

# “CULTURE DIGITALI”

Culture Digitali, anno 1, n. 0, luglio-agosto 2021

meta-rivista open access per promuovere l'educazione al Patrimonio culturale digitale e le ricerche sul digitale applicato al patrimonio culturale.

[www.culture-digitali.eu](http://www.culture-digitali.eu)



La rappresentazione grafica di copertina è il risultato di 135 disegni realizzati da bambini giapponesi tra i 5 e gli 11 anni e coordinati dall'artista giapponese Shinichi Yano, vice presidente di RWYC JAPAN.

Il disegno rappresenta il dono che il progetto *"Reconnecting with Your Culture International"* ha fatto al Comitato Olimpico Internazionale Tokyo 2020 in occasione della chiusura delle Olimpiadi e in attesa delle Paraolimpiadi.

Tokyo 8 agosto 2021

CONTENUTI PROTETTI USANDO LA TECNOLOGIA BLOCKCHAIN LUTINX.COM  
VERIFICA LA PROPRIETÀ INTELLETTUALE: <https://lrx.is/hlAb1VZLC>

Online ISSN:

## Sommario

ORGANIZZAZIONE .....	4
Direzione .....	4
Comitato Scientifico .....	4
Comitato dei revisori scientifici .....	5
Coordinamento editoriale .....	5
Comitato di Redazione .....	5
PRESENTAZIONE.....	7
Perché una nuova rivista sui temi del patrimonio culturale digitale? .....	7
Pamela Giorgi, Carmine Marinucci, Bernard. Hugonnier, Olimpia Niglio, Giovanni Piscolla, Maria Teresa Natale .....	7
ARTICOLI / INTERVISTE.....	13
IT TAKES TWO TO TANGO .....	14
Michele Rak .....	14
Le nouveau Bauhaus en faveur de l'émergence de la culture européenne.....	17
Bernard Hugonnier .....	17
Titolarità culturale .....	23
Germano Paini, Presidente Comitato scientifico DiCultHer .....	23
Cultura y derechos humanos .....	26
Alberto Blanco-Urbe Quintero, Universidad Central de Venezuela .....	26
Digitale e uso didattico del Patrimonio Culturale, tra laboratorio e linguaggi della Public History .....	36
Gianfranco Bandini, Un. di Firenze, Pamela Giorgi, INDIRE; Stefano Oliviero, Un. di Firenze.....	36
La rivalutazione della Magna Grecia – cultura, identità e appartenenza- nel rapporto fra tradizione e modernità .....	45
Intervista a David Alberto Murolo, a cura di Francesca Pizzuti (DiCultHer) .....	45
Un conto è la cultura in digitale, un conto è la cultura del digitale .....	50
Massimiliano Zane .....	50
Reale/Virtuale .....	53
Intervista alla Prof.ssa Vincenza Pellegrino, docente di Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione ed esperta di teorie e dinamiche dell'apprendimento .....	53
Oltre alle risorse, un'idea di scuola .....	60
Maria-Teresa Sagri .....	60
La pedagogia del patrimonio per ripensare il curriculum della piccola scuola. Il museo come terzo spazio educativo .....	68
Giuseppina Rita Jose Mangione - Francesca De Santis (Riceratrici INDIRE) .....	68
Ambienti digitali e sviluppo dell'audience nei musei. Monitoraggio dell'esistente e analisi delle potenzialità.....	74
di Christian Gamper .....	74
La digitalizzazione della comunicazione museale. Intervista ad Antonio Lampis. ....	82
a cura di Michela Antino (DiCultHer). ....	82
Storytelling digitale in ambito culturale e il suo ruolo in ambito educativo .....	85
Elisa Bonacini .....	85
Reconnecting With Your Culture. Draw your heritage (RWYC).....	102
Intervista a Olimpia Niglio, a cura di Antonio di Lorenzo.....	102
Da periferie a centralità educative e culturali: il progetto la scuola allo schermo.....	105
Francesca Caprino, INDIRE.....	105
L'IA come esperienza del limite.....	108
Daniela Cotimbo .....	108
L'apprendimento dappertutto, per riequilibrare il rapporto tra naturale e artificiale .....	113
Carlo Infante, Urban Experience .....	113
Contaminazioni digitali.....	116
Raffaella Calgaro .....	116
La cultura, il digitale e l'educazione alla complessità nella scuola del secondo ciclo .....	119
Luisa Aiello .....	119
Etnografie in rete. Comunità patrimoniali e digitale.....	125
Intervista a Letizia Bindi, Università degli Studi del Molise.....	125
La scuola italiana deve occuparsi di comunicazione digitale .....	131

## Culture Digitali, anno 1, n. 0, luglio-agosto 2021

Giuseppe Lanese .....	131
Open Art Images: il primo sito d'arte open-access .....	134
Viviana Paga.....	134
La scuola e il futuro .....	139
Piero Chiabra, Associazione DiGenova.....	139
Coworking pubblico. Gli spazi invisibili dell'apprendimento .....	143
Viviana Vitari.....	143
La Conferenza sul futuro dell'Europa .....	145
Carmela Basile, Europe Direct Molise – Centro di informazione e comunicazione sull' Europa della Commissione europea) .....	145
<b>RUBRICHE.....</b>	<b>149</b>
<b>INVITO ALLA LETTURA, .....</b>	<b>150</b>
a cura di Irene Zoppi (INDIRE).....	150
La sezione Digital Collections della Library of Congress, un modello per INDIRE .....	151
'Evolución, historia y comunicación en un mundo digital': un libro di Ramon Reig .....	153
Storia di un film breve che volò sullo schermo .....	154
"Digital Storytelling nel marketing culturale e turistico. Manuale pratico con esempi applicativi".....	156
A carte scoperte - Come lavorano le scrittrici e gli scrittori contemporanei .....	157
Next Generation Culture. Tecnologie digitali e linguaggi immersivi per nuovi pubblici della cultura .....	158
Digitale. La nuova era della comunicazione e informazione pubblica .....	160
<b>EVENTI.....</b>	<b>161</b>
MuseiEmotivi.....	161
<b>POLITICHE EDITORIALI.....</b>	<b>162</b>

## ORGANIZZAZIONE

### Direzione

*Direttore Responsabile*  
**Carmine MARINUCCI (DiCultHer)**

*Vicedirettore*  
**Giovanni Piscolla (DiCultHer)**

*Direttore editoriale*  
**Pamela GIORGI (INDIRE)**

*Direttore editoriale internazionale*  
**Olimpia NIGLIO (RWYC)**

*Direttore editoriale per l'Europa*  
**Bernard Hugonnier (ECP)**

*Responsabile dei rapporti con MiC*  
**Maria Teresa NATALE (ICCU)**

### Comitato Scientifico

**Alfredo Adamo**, CEO, Alan Advantage  
**Gianmaria Federico Ajani**, Università di Torino, Comitato Scientifico DiCultHer

**Solá Akintundé**, Presidente West Africa Shared Cultural Heritage, ICOMOS Nigeria

**Francesco Antinucci**, Consiglio Nazionale delle Ricerche

**Angelo Argento**, Presidente Associazione Culture Italiae

**Gianfranco Bandini**, Università di Firenze e AIPH.

**Laura Baratin**, Università degli Studi di Urbino Carlo BO

**Leonardo Barci Castriota**, Presidente ICOMOS Brasile, vicepresidente ICOMOS International

**Fausto Benedetti**, Indire-IUL

**Marco Berni**, Museo Galileo FI

**Letizia Bindi**, Università degli Studi del Molise

**Elisa Bonacini**, Presidente DiCultHer Faro Sicilia

**Giordano Bruno**, Vicepresidente DiCultHer

**Simonetta Buttò**, Direttore Istituto Centrale Catalogo Unico (ICCU)

**Dino Buzzetti**, Consiglio Scientifico DiCultHer, Fondazione per le Scienze Religiose Giovanni XXIII

**Silvia Cacciatore**, Università degli Studi di Venezia Ca' Foscari

**Stella Cannizzaro**, Presidente Associazione DiGenova

**René Capovin**, Direttore Museo dell'Industria e del lavoro di Brescia

**Maurizio Carta**, Università degli Studi di Palermo.

**Laura Deitinge**r, Presidente Assoknowledge

**Viviana Di Capua**, Università degli Studi di Napoli, Federico II

**Francesco Di Costanzo**, Presidente Associazione PA Social

**Maurizio di Robilant**, Presidente Fondazione "Italia Patria della Bellezza"

**Piero Dominici**, Fellow of World Academy of Art and Science, Università degli Studi di Perugia

**Fabio Donato**, Università degli Studi di Ferrara

Elisabetta Falchetti, ECCOM

**Francesco Ficicchia**, DS Istituto comprensivo Vittorino da Feltre (CT).

**Domenico Fiormente**, Università degli Studi di Roma3

**Alessandro Fusacchia**, Commissione Cultura, Camera dei Deputati

**Casimira Grandi**, Università degli Studi di Trento

**Patrizia Guarnieri**, Università degli Studi di Firenze.

**Bernard Hugonnier**, AEDE France

**Vittorio Iervese**, Università degli Studi Modena e Reggio Emilia

**Carlo Infante**, Urban Experience

**Paola Italia**, Università degli Studi di Bologna.

**Livio Karrer**, Museo M9 Venezia Mestre,

**Anastasia Kavada**, School of Media and Communication at the University of Westminster.

**Antonio Lampis**, Direttore di dipartimento Cultura italiana,

**Sara Pagliai**, Coordinatore Erasmus Indire

**Germano Paini**, Presidente Comitato Scientifico DiCultHer

**Vincenza Pellegrino**, I.I.S. Pertini-Santoni – Crotone

**Dunia Pepe**, Ricercatore senior INAPP

**Flavia Piccoli Nardelli**, Settima Commissione Cultura Camera dei Deputati

**Riccardo Pozzo**, Università degli Studi di Roma, Tor Vergata

**Alessandra Ragusa**, Università di Catania

**Michele Rak**, già EHL – European Panel for the European Heritage Label

**Antonella Recchia**, già Segretario Generale del MiC

**Ramon Reig**, Università di Siviglia, Dipartimento di Comunicación y Periodismo

**Viviana Rizzuto**, Presidente Museo dei 5 sensi, di Sciacca

**Lucia Rodler**, Università degli studi di Trento

**Gino Roncaglia**, Università degli Studi di Roma3

Federico Ruggieri, Direttore GARR

**Pierluigi Sacco**, Università IULM e Senior Advisor presso OECD

**Fatima-Zahra Salih**, Université Sultan Moulay Slimane, Beni-Mellal, Maroc

**Ernesto Santini**, Vicepresidente Smart Buildings Alliance Italia

**Paul Schafer**, Founder and Director World Culture Project, Canada

## Culture Digitali, anno 1, n. 0, luglio-agosto 2021

**Emilio Casalini**, Giornalista

**Giovanna Castelli**, Direttore  
Associazione CIVITA

**Luigi Catalani**, Università della  
Basilicata / Wikimedia Italia

**Maria Maddalena Chimisso**,  
Dirigente Scolastico IIS G. Boccardi-  
U. Tiberio, Termoli (CB)

**Antonio Ciaschi**, Università Giustino  
Fortunato

**Annalisa Cicerchia**, Economista della  
cultura, Prima Ricercatrice Istat

**Fabio Ciotti**, Università degli Studi di  
Roma Tor Vergata

**Anna Cipparone**, Direttore Museo  
Conscientia (Cosenza)

**Paolo Clini**, Università Politecnica  
delle Marche

**Flavio Corradini**, Università degli  
Studi di Camerino

**Laura D'Ambrosio**, DS IC  
Sant'Omero Nereto Torano

**Andrea De Pasquale**, Dirigente della  
Biblioteca Nazionale Centrale di  
Roma

**Eva Degl'Innocenti**, Direttore Museo  
Archeologico Nazionale di Taranto –  
MArTA

Ambiente e Energia della Provincia  
autonoma di Bolzano

**Licia Landi**, Università degli Studi di  
Verona

**Luca Andrea Ludovico**, Università  
degli Studi di Milano

**Alessandro Luigini**, Libera Università  
di Bolzano

**Isa Maggi**, Coordinatrice nazionale  
Stati Generali delle Donne

**Rosalba Manchinez**, Università di  
Siviglia, Dipartimento di  
Comunicación y Periodismo

**Roberto Maragliano**, già Università  
Roma Tre

**Luisa Marquardt**, Università degli  
Studi di Roma3

**Marianna Marcucci**, Invasioni  
Digitali

**Flavia Marzano**, Università degli  
Studi di Pisa

**Laura Moschini**, Osservatorio  
Interuniversitario Studi di Genere  
(GIO)

**David Murolo**, Digital Strategies,  
Cultural Heritage Management

**Olimpia Niglio**, Hokkaido University

**Stefano Oliviero**, Università degli  
Studi di Firenze e AIPH

**Claudio Senigagliaesi**, Vicepresidente  
DiCultHer

**Silvia Soto**, Scuola Italiana Dante  
Alighieri, Cordoba, Argentina

**Francesco Taccetti**, INFN

**Antonio Tarasco**, Direttore del  
Servizio II "Istituti culturali"  
Direzione generale Educazione,  
ricerca e istituti cul

**Luigi Tomassini**, Università degli  
Studi di Bologna e Società Italiana di  
Studi Fotografici

**Luca Toschi**, Università degli Studi di  
Firenze.

**Antonio Uricchio**, Università di Bari,  
Membro del CS DiCultHer

**Maurizio Vanni**, Direttore  
Luccamuseum

**Franca Verdone**, Istituto  
Omnicomprendivo di Marsicovetere  
(PZ)

**Fabio Viola**, Videogame Designer  
and Producer

**Massimiliano Zane**, Esperto per la  
Gestione e la Valorizzazione delle  
Risorse Culturali

**Stefania Zardini Lacedelli**,  
University of Leicester

## Comitato dei revisori scientifici

**Alessandra Anichini**, INDIRE

**Marco di Paolo**, USR Molise, DiCultHer Molise

**Giuseppina Rita Jose Mangione**, INDIRE

**Alessia Rosa**, INDIRE

## Coordinamento editoriale

**Antonio Di Lorenzo**, DiCultHer, Segreteria tecnico scientifica

**Elisabetta L'Innocente**, Docente, Sceneggiatrice, Social media manager, Social media strategist

**Francesca Pizzuti**, DiCultHer, Revisione sistematica dei testi, correzione di bozze e editing.

**Irene Zoppi**, INDIRE, Coordinamento editoriale

## Comitato di Redazione

**Lucia Abiuso**, USR della Calabria

**Lucia Ballesteros Aguayo**, Università di Cadiz

**Luisa Aiello**, INDIRE

**Renato Angeloni**, Università Politecnica della Marche

## **Culture Digitali, anno 1, n. 0, luglio-agosto 2021**

**Michela Antino**, DiCultHer

**Maria Beatrice Artizzu**, Liceo Artistico e Musicale "Foiso Fois" – Cagliari

**Kevin Alexander Echeverry Bucuru**, Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, Colombia

**Raffaella Calgaro**, Docente e Laboratorio di Storia (INDIRE)

**Francesca Caprino**, INDIRE

**Daniela Cotimbo**, Storico dell'Arte presso Alan Advantage

**Rosy Cupo**, Università degli Studi di Ferrara

**Sara Di Giorgio**, Ricercatrice GARR

**Annalisa Di Zanni**, Liceo Classico, Linguistico, Scienze umane "F. De Sanctis", Trani

**Maurizio Guerra**, I.I.S. Pertini-Santoni – Crotone

**Giuseppe Lanese**, Musicista, Giornalista, Esperto di *Media Education*, *USR Molise*

**Beatrice Nava**, Università degli Studi di Bologna

**Sara Obbiso**, Università degli Studi di Bologna

**Viviana Paga**, Open Art Image

**Cecilia Pallotta**, DiCultHer

**Gabriella Paolini** Ricercatrice GARR

**Marco Penso**, Associazione DiGenova

**Francesca Davida Pizzigoni**, INDIRE

**Giacomo Pompanin**, Dolom.it

**Grazia Salamone**, Dracma Circulating Culture

**Fabiana Spinelli**, Archivio storico di Santa Maria di Sopra della Minerva

**Federica Tanlongo**, Ricercatrice GARR

**Viviana Vitari**, Bibliotecaria e formatrice.

## PRESENTAZIONE

### Perché una nuova rivista sui temi del patrimonio culturale digitale?

*Pamela Giorgi, Carmine Marinucci, Bernard Hugonnier, Olimpia Niglio, Giovanni Piscolla, Maria Teresa Natale*

Per connettere realtà diverse, che possano trarre beneficio dal confronto reciproco e da una comunicazione efficace che sappia cogliere il senso delle innovazioni tecnologiche e delle attività proposte dalle singole organizzazioni connesse con DiCultHer.

Per fare ciò la rivista si comporrà di un Comitato scientifico e di una redazione che avranno il compito di sollecitare a riflettere in forma scritta, indicando le notizie da riportare, creando dibattito e favorendo lo sviluppo di necessari approfondimenti teorico-pratici.

Uno strumento editoriale di **alta divulgazione scientifica** che sia in grado di rappresentare il ruolo che il digitale riveste nelle problematiche e nelle sfide sottese alla dimensione educativa e al Patrimonio culturale in diversi contesti teorici e applicati.

Uno strumento editoriale in grado di contribuire alla discussione innescata dalla presidente della Commissione europea **Ursula von der Leyen** per [un nuovo Bauhaus europeo](#) e dalla [“Conferenza sul Futuro dell’Europa”](#) avviata il 9 maggio 2021 in occasione della Festa dell’Europa. Un’opportunità per ascoltare la nostra Comunità educante, favorendo la creazione e la partecipazione a “contesti” e spazi di dialogo su quel che ci aspettiamo dall’UE domani e su come possiamo contribuirvi oggi, per immaginare **“un’Europa splendente, ospitale e pulita, dove il sole costituisce la primaria fonte di energia. Il sole che dona forza alle piante e agli animali e fa crescere bambini e giovani. Il sole dell’intelligenza, capace di dirimere l’oscurità dell’ignoranza e della violenza, può darci felicità e saggezza”**.

Tali “Contesti” e spazi di dialogo sul futuro dell’Europa si sviluppano per il secondo anno consecutivo in circostanze molto differenti da quelle degli anni passati. Infatti, la pandemia da Covid-19 ci ha ricordato ciò che è veramente importante nelle nostre vite: la salute, il rapporto con la natura, il ruolo della Cultura e del Patrimonio culturale (anche digitale) come spazio di dialogo, le relazioni con gli altri esseri umani, la reciproca solidarietà e la collaborazione. Ci ha ricordato inoltre, e soprattutto, il valore della conoscenza e delle competenze individuali, sollevando questioni rilevanti relative alle molteplici modalità del “fare” scuola oggi, mostrando al contempo i punti di forza e di debolezza dell’integrazione europea e non solo. È necessario parlare e discutere di tali tematiche per poter identificare i percorsi migliori da intraprendere, ripartendo dai giovani, il nostro target principale di riferimento, che rappresentano il nostro futuro.

Culture Digitali vuole porsi e al contempo porre alla sua comunità scientifica di riferimento la domanda: “Come possiamo assicurare collettivamente che i principi fondanti dell’integrazione (libertà, uguaglianza, rispetto dei diritti umani, stato di diritto e libertà di espressione, solidarietà, democrazia e

lealtà fra gli Stati membri) restino rilevanti per il nostro futuro?”. Anche nell'affrontare quelle carenze culturali di fondo che eludono i valori della conoscenza, delle competenze individuali, della ricerca, la cui importanza, invece, è stata ampiamente rimarcata nel [Manifesto “Ventotene Digitale”](#), elaborato da DiCultHer nel 2017 quale contributo all'anno europeo del patrimonio culturale, e ribadita nella [Carta di Pietrelcina per l'Educazione all'Eredità Culturale redatta nel 2019](#).

Valori essenziali che l'Europa ci ripropone come presupposto base ad ogni politica di ricostruzione e sviluppo e come premessa indispensabile per ogni piano di finanziamento: educazione e formazione per lo sviluppo di una nuova **“società della conoscenza”**, che prenda le mosse dalla risorsa più importante che i Paesi possiedono, ovvero il **“capitale immateriale”**, il **“capitale umano”**, e cioè le persone, l'io e il noi. In quest'ottica l'appello del Presidente della Repubblica Sergio Mattarella, insieme agli altri Capi di Stato dell'UE del 9 maggio 2021, insieme all'invito della presidente della Commissione europea **Ursula von der Leyen** per un **nuovo Bauhaus europeo**, assumono un significato ancor più rilevante, quasi **utopico**: concentrare l'attenzione per la ricostruzione sociale del post-pandemia, sulla formazione e l'educazione delle **“risorse umane”** in modo da orientare qualitativamente e con fiducia la nostra **“rinascita”** (Gianni Letta, introduzione al libro [Conoscenza, competenza, creatività, crescita, Editori Laterza](#), 2021).

In tal senso, Cultura Digitale, terrà conto di quanto scrive Anatole France: **“Senza le Utopie di altri tempi, gli uomini vivrebbero ancora nelle spelonche, miserabili ed ignudi. Furono gli Utopisti a tracciare le linee della prima città... Dai sogni fertili provengono realtà vantaggiose. L'Utopia è il principio di ogni progresso e il tentativo di un futuro migliore”**. O, ancora, su quanto scrive Oscar Wilde sulla *Mappa del Mondo*; **“Una mappa del mondo che non includa utopia non merita nemmeno un'occhiata, poiché lascia fuori l'unico Paese in cui l'Umanità approda sempre. E quando l'Umanità vi approda, si guarda in giro e, scorgendo un Paese migliore, vi punta le vele. Il progresso è la realizzazione delle Utopie”**. (In Maria Luisa Berneri (1918-1949) *Journey Through Utopia* (Londra, Routledge and Kegan Paul, 1950).

Dobbiamo farlo e possiamo farlo! Investendo sul capitale umano, fatto di conoscenze e competenze, di valori e principi, di slancio e com-passione verso gli altri, esempio e testimonianza, costruendolo passo dopo passo, perseguendo la saggezza implicita delle **4 C: Competenza, conoscenza, creatività e crescita** per dare nuovo impulso alla società della conoscenza partendo dal capitale **“immateriale”**, il **“capitale umano”**, le persone e la loro formazione.

La presidente della Commissione europea **Ursula von der Leyen**, ci ha ricordato come il movimento Bauhaus, oltre cento anni fa, era il 1919, assunse rapidamente una dimensione internazionale, influenzando e plasmando il pensiero creativo e il design in tutto il mondo e, combinando arte e praticità, incise concretamente sulla transizione sociale ed economica verso la società industriale del XX° secolo. Oggi, come la presidente **Ursula von der Leyen sottolinea nel suo appello** sopra richiamato, abbiamo bisogno di un **nuovo Bauhaus** per rendere **“sostenibile l'economia dell'UE”**. Per farlo c'è bisogno dell'impegno di tutti e la chiave di volta per cambiare la vita, le teste, i malcostumi, le brutte abitudini, e quindi formare qualitativamente le nuove generazioni, **è proprio la cultura**.

La Discussione sul Futuro dell'Europa, per un nuovo Bauhaus europeo, e l'invito del Presidente Mattarella **“ad unirsi alla discussione e a trovare insieme il percorso da seguire”**, rappresentano lo scenario culturale di riferimento della rivista Cultura Digitale. È importante **“riappropriarsi”** della

*titolarità partecipata* all'Europa ripartendo dalla Cultura come bene comune per una nuova “*Megàle Hellàs*”, che sappia raccogliere la straordinaria eredità culturale italiana ed europea, accrescendola grazie alle potenzialità dei suoi giovani e valorizzandola col coinvolgimento delle «comunità di patrimonio», nello spirito della Convenzione di Faro.

Uno scenario culturale di riferimento che parte dalla prosecuzione di un dialogo con la nostra comunità educante avviato sin dalla costituzione di DiCultHer nel 2005: un dialogo continuo, consolidato, importante, alla riscoperta di un patrimonio culturale comune che comprende l'Europa intera, intesa come un organismo sfaccettato e complesso in cui ogni singolo stato ne rappresenta un importante ingranaggio, necessario e funzionale alla sopravvivenza del tutto. Le parti sono funzionali al tutto ed il tutto è funzionale alle parti. Mai come in questo periodo l'emergenza da covid 19 ci ha permesso di percepire l'Europa, ma anche il mondo intero, come un paesaggio unico, teatro di un medesimo fardello che ha imperversato indiscriminatamente su tutti. È proprio questa indiscriminazione che, paradossalmente, ci ha fatto sentire uguali nel nostro essere umani, mortali e impauriti. Al di là delle differenze che contraddistinguono ogni singolo paese abbiamo un capitale umano comune che non deve essere ignorato ma valorizzato. Allo stesso tempo non si intende livellare le differenze, elementi preziosissimi di stimolo e di crescita reciproca. Le differenze creano individualità, stupore e meraviglia. Si tratta quindi di valorizzare la differenza nell'unità, le diverse sfaccettature di luce provenienti da un medesimo prisma. Crediamo che la cultura (digitale) possa rappresentare lo strumento per eccellenza per valorizzare questo organismo complesso e meraviglioso.

La programmazione dei singoli numeri della rivista terrà conto, nell'ottica di consolidare e promuovere collaborazioni creative tra i vari soggetti attivi in questo settore (per condividere esperienze e buone prassi e per costruire *un'offerta educativa/formativa integrata e innovativa*) di proposte valoriali sul tema della Cultura digitale, orientate a connettere patrimoni materiali, immateriali, digitali e paesaggistici in quanto risorse inestimabili e strategiche per lo sviluppo di un'Europa sostenibile. Sempre orientati dall'ideale di un nuovo Bauhaus e dalla Convenzione di Faro, recentemente ratificata anche dall'Italia.

Tale approccio collaborativo, che si paleserà nei singoli contributi che saranno ospitati nella rivista Culture Digitali, si configura come strumento attivo per rispondere all'esigenza di quel *digital knowledge design system* applicato all'educazione al patrimonio culturale e all'educazione con il patrimonio culturale che mette al centro la **'creatività'** dei giovani nella strutturazione **della nuova Cultura Digitale per innovare nell'educazione al e con il patrimonio**. Si tratta di accogliere le esperienze emergenti sia a livello nazionale che comunitario e di intercettare allo stesso tempo le emergenze di settore “come diritto individuale e collettivo e come impegno comune nell'elaborare una costruzione di senso intorno al patrimonio culturale in grado di produrre consapevolezza dei significati e gestione sostenibile delle risorse”.

Un impegno per sostenere e stimolare **l'attitudine al cambiamento** attraverso la consapevolezza che la cultura e il digitale possono rappresentare una formidabile leva per un'idea rinnovata di **“spazi di apprendimento”**, intesi come spazi aperti per l'apprendimento, non unicamente come luoghi fisici che mettano gli studenti e i docenti nelle condizioni di sviluppare competenze fisse e acquisite per la vita.

In questo paradigma, le tecnologie diventano abilitanti, quotidiane, al servizio delle attività orientate alla formazione e all'apprendimento degli studenti, e non solo. In particolare, la Scuola e l'Università, i

più grandi generatori di domanda di innovazione, rappresentano, **nella “dimensione digitale”**, non “un’altra Scuola o un’altra Università” ordinarie, ma il baluardo della sfida all’innovazione, per dare ai nostri studenti le chiavi per una nuova lettura del futuro. Una lettura che vuole formulare una nuova “via europea” delle Digital STHEAM, per quanto riguarda l’istruzione, la formazione, la parità di genere e le pari opportunità; per superare il riduttivismo culturale del passaggio da STEM a STEAM verso le Digital STHEAM. Ma anche per **qualificare la “domanda di cultura”**, sempre più carente negli Stati membri così come messo in evidenza dalla *Relazione sugli ostacoli strutturali e finanziari nell’accesso alla cultura della Commissione per la cultura e l’istruzione del Parlamento europeo (14 maggio 2018)*.

**La rivista terrà nel massimo conto le** progettualità specifiche nelle responsabilità in capo a DiCultHer, INDIRE, ICCU, RWYC e Culture Italiae, in cui si mettono a fattor comune i progetti di ricerca e le specifiche attività, per un rinnovamento delle conoscenze e delle competenze utili e necessarie per dar senso e significato alla collaborazione in atto e, soprattutto, per proporre contenuti specifici all’offerta educativa e formativa del sistema scolastico italiano e degli operatori culturali impegnati in attività di educazione al patrimonio culturale (digitale).

Un’occasione rilevante, nella diversità delle organizzazioni in campo, in un quadro di *governance* capace di generare valore aggiunto, per accompagnare la trasformazione verso una cooperazione intersettoriale. Per affrontare l’efficientamento dei contesti digitali, la cooperazione tra amministrazioni pubbliche e associazioni, per lavorare insieme alla costruzione di competenze trasversali e alla co-progettazione di occasioni formative rispondenti alle nuove istanze professionali, sociali e culturali.

**Si tratta quindi di una sperimentazione tra soggetti diversi**, con lo scopo di individuare e ampliare nuovi spazi operativi di collaborazione, creare nuove reti e approcci condivisi e, soprattutto, contribuire a **disegnare la funzione educativa in chiave di una maggiore sistematicità, con l’adozione di tematiche e narrative comuni**.

L’idea di fondo è quella di mettere in luce le esperienze in atto nell’innovazione della valorizzazione del patrimonio culturale nelle sue diverse forme e articolazioni: paesaggistico, artistico, culturale, etnoantropologico, ecc. Tali esperienze sono centrate sull’engagement delle fasce giovani della popolazione che devono “farsi carico” dei territori, in attuazione della **Convenzione di Faro**, riconoscendo il ruolo cardine di *facies culturale* del digitale nell’epoca contemporanea. Il digitale si presenta quindi come strumento d’eccellenza per raccogliere e valorizzare la straordinaria eredità storico-culturale del nostro Paese rimodellandola grazie alla *creatività* dei nostri ragazzi e al coinvolgimento delle «*comunità patrimoniali*», in modo da “*garantire a tutte le studentesse e a tutti gli studenti le competenze chiave per affrontare i cambiamenti e le sfide del loro presente, per proiettarsi al meglio nel futuro, per diventare cittadine e cittadini attivi e consapevoli, capaci di condividere valori comuni e di confrontarsi positivamente con l’altro*”

**Questo n. 0 della rivista**, che abbraccia l’ambito temporale dei mesi di luglio e agosto 2021, grazie alla generosità dei tanti autori e specialisti direttamente impegnati nelle organizzazioni culturali che hanno promosso Culture Digitali, rispecchia ed interpreta le considerazioni sopra espresse, avendo coinvolto spontaneamente esperti di differenti discipline che ci hanno fatto percepire nuovi spazi di ricerca e di collaborazione tutti protesi a realizzare l’obiettivo comune di essere “sponda” e riferimento qualificato del nostro sistema educativo.

Basta muovere gli occhi sull'indice di questo n.0 per assaporare la ricchezza e la vastità dei contributi pervenuti, pur in un ristretto tempo a disposizione, peraltro in un periodo, luglio-agosto, di relativa pausa. Contributi rilevanti che testimoniano il fermento culturale e di ricerca sui temi della cultura digitale nelle nostre Università, Enti di ricerca, organizzazioni culturali. Fermento culturale ed esperienza di stimolo, sul modello della *Challenge Based Learning*, per le nostre Comunità educanti finalizzate ad ispirare e strutturare unità didattiche secondo questo modello per il pieno riconoscimento nei processi di apprendimento del valore della "Cultura Digitale" intesa come strumento per sviluppare la piena consapevolezza del loro ruolo attraverso un'attenzione costante all'innovazione, ai temi dell'inclusione sociale, dell'interculturalità, della sostenibilità e del contrasto dei pregiudizi verso le differenze di ogni genere, di cultura, di età, di provenienza, di abilità, di colore della pelle.

La maggior parte di questi primi contributi, rappresentano un primo momento per innescare successivi approfondimenti per sostenere la [programmazione](#) delle nostre attività, di cui gli stessi contributi ne sono parte integrante.

Già in questo n. 0 abbiamo affrontato temi di particolare rilevanza, come la "Titolarietà Culturale", per sostenere il passaggio dalla "fruizione" del Patrimonio culturale, verso la "partecipazione", coerente con i principi della Convenzione di Faro, le riflessioni sul nuovo Bauhaus e la Conferenza sul futuro dell'Europa, per stimolare la partecipazione della nostra Comunità educante a farsene carico. Particolare rilevanza sono le esperienze descritte in vari approfondimenti sulla pedagogia del patrimonio e il suo uso nella didattica, ma anche i rapporti con i principali luoghi della cultura, i musei, lo Storytelling culturale. Un tema cruciale, i rapporti con le comunità educanti in Europa e a livello internazionale, attraverso due partner d'eccezione. Il primo con il Progetto Erasmus PCE, il secondo con RWYC, e la sua rete di collaborazione internazionale che ci ha permesso, tra l'altro, di approfondire, con l'articolo del prof. [A. Blanco-Urbe Quintero](#), il tema de diritti dell'uomo, del diritto all'istruzione, il diritto all'accesso ai saperi, alla cultura, all'innovazione, ad internet. Tema questo di particolare rilevanza ed attuale che, di fatto, ci consentirà di aprire una serie di approfondimenti, in ricordo anche di [#Stefano #Rodotà](#), che culmineranno il 10 dicembre 2021, in un incontro "a rete" nell'ambito della giornata mondiale sui diritti dell'Uomo delle NU.

In questo n. 0, sono annunciate una serie di Rubriche per aprire un dialogo con i nostri compagni di viaggio. In questo numero 0 ne siamo riusciti ad attivare solo due, la prima **Invito alla lettura**, per evidenziare libri, siti, progetti, ecc. utili alla nostra comunità educante, la seconda, **Eventi**, per socializzare i vari eventi sui temi della rivista, che ci verranno segnalati dalla nostra comunità di riferimento.

Un particolare ringraziamento al Comitato Scientifico internazionale e ai membri del Comitato di redazione che già per questo n.0 ci hanno fatto pervenire speciali indicazioni ed in alcuni casi anche note di approfondimento che è possibile leggere in questo numero.

L'auspicio è quello di proseguire questo dialogo, che ci permetterà di connettere realtà e contesti diversi, per trarne beneficio dal confronto sia a livello disciplinare che di approccio e sui metodi per lo sviluppo dei necessari approfondimenti teorico e pratici, anche nell'ottica di consolidare e promuovere collaborazioni tra i vari soggetti attivi in questo settore.

**Culture Digitali, anno 1, n. 0, luglio-agosto 2021**

Come è possibile leggere in questo n. 0, per garantire la massima diffusione della rivista è previsto che gli autori possano scrivere nella propria lingua, con un abstract in italiano, inglese, francese e spagnolo.

Appuntamento al n. 1, relativo all'arco temporale settembre-ottobre 2021

Grazie per l'attenzione

## **ARTICOLI / INTERVISTE**

Culture Digitali, anno 1, n. 0, luglio-agosto 2021

## IT TAKES TWO TO TANGO

È necessario essere in due per ballare il tango

*Michele Rak*

Il lettore faccia due passi. Il primo è tra alcune note pagine: Questo grandissimo libro ... dico l'universo ... è scritto in lingua matematica e i caratteri son triangoli, cerchi ed altre figure geometriche, senza i quali mezzi è impossibile a intenderne umanamente parola. Senza questi è un aggirarsi vanamente per un oscuro labirinto (Galileo Galilei, Il Saggiatore 1623).

Il secondo passo è tra le tecniche e gli scenari che alcuni laboratori allestiscono *in lingua digitale* per decifrare e prevedere i cambiamenti e le tendenze che interessano mercati e merci, migrazioni e guerre, tifoni e raccolti.

Tra questi due passi si sono mossi e, vertiginosamente, si moltiplicano gli esercizi che praticano le possibilità del digitale in campi e da punti di vista diversi. Con esercizi su testi di scrittura lineare e d'immagine, fotografie e filmati, più raramente sui numeri, sulle previsioni, sulle tecnologie. Per queste sono necessarie attrezzature, studi, creatività: materiali rari in un paese con scarse sollecitazioni in questo senso nel corso della preparazione scolastica.

Tra questi due passi si è articolata la ricerca sulle tecnologie digitali e sulle loro ricadute sulle infrastrutture culturali: dal commercio all'insegnamento, dal traffico alle arti e, per queste vie, all'immagine del patrimonio culturale e identitario.

Le tecnologie digitali consentono di produrre un'esplosiva costellazione di artefatti e linguaggi che stanno alterando i modi della comunicazione in molte aree. È una potente spinta del cambiamento analoga a quelle impresse da altre invenzioni: la stampa, la litografia, la fotografia. Tecniche che hanno destrutturato intere culture, facilitato l'affioramento di linguaggi, allestito enciclopedie e patrimoni cognitivi.

Una folla crescente di adepti propone e tenta in questi anni domande e esercizi sulle tendenze e poteri del digitale da segnalare cautamente per individuare qualcuna delle strade praticabili con la sua nuova cassetta di attrezzi. A partire da questioni non semplici e oggetto di ricerca in diversi campi: i limiti della percezione visiva, gli obiettivi del processo di implementazione del patrimonio digitale, le mutazioni sociali e culturali indotte.

Il cambiamento in atto interessa progressivamente tutti i settori del lavoro e della vita quotidiana e sembra consentire interventi in tutti i processi con cui si strutturano le società complesse.

Proviamo un primo elenco elementare delle fasi del processo che investe anche i patrimoni delle arti.

1. Tutti gli artefatti che di solito contattiamo e usiamo in format analogico (immagini, pattern, profili) possono essere scomposti in tasselli numerici (i dati). Che siano quadri, paesaggi, testi verbali-visuali, musiche e altro.

2. Su questi tasselli sono possibili le manipolazioni controllate dalla sezione dell'informatica che studia teorie, metodologie, tecniche e progetta sistemi hardware/software che consentono agli elaboratori prestazioni che sembrano propri dell'intelligenza umana, di fatto sono di pertinenza dell'Intelligenza Artificiale (IA).
3. La lavorazione digitale semplifica e rende possibile la trasmissione di dati in ambiti diversi: rotte di navi e di satelliti, disegni di ponti e di gioielli, format di film e romanzi, trasmissioni di quadre e paesaggi.
4. I loro materiali (per così dire) sono trasferibili sempre più rapidamente, con sempre minori costi e senza frontiere attraverso la filiera dei media elettrico-elettronici.
5. Questo rende possibile l'uso creativo di linguaggi che consentono di allestire artefatti di struttura numerica.
6. Molto si trasforma e va perduto quando un testo o oggetto prende una forma digitale.
7. Molto va guadagnato quando il dato può essere scambiato in velocità, in semplificato, con una diffusione potenzialmente illimitata e perimetrando uno spazio creativo in apparenza non immediatamente percepibile dall'occhio, per quanto esperto, ma di fatto aperto su esercizi ancora non del tutto prevedibili e controllabili se non con l'uso dell'IA.
8. Questo lavoro facilita forme di apprendistato che hanno un valore sperimentale, con qualche distorsione cognitiva. È il caso delle mostre con dettagli ingranditi dei quadri di van Gogh, e di altre vittime illustri, spalmati su grandi superfici scambiando la decorazione attrattiva con la decrittazione e la lezione del senso.
9. Senza dubbio questo processo facilita il trasferimento dei dati in circostanze altrimenti impraticabili e per osservatori che non potrebbero averli altrimenti, a prezzi competitivi e velocità impensabili.
10. La ricerca tende a ipotizzare una graduale configurazione di un patrimonio prodotto e composto con tecnologie e oggetti digitali, che richiederanno altri cataloghi, musei, collezionisti, mercati.
11. Processi necessari anche alle scienze umanistiche poco abituate ad allestire scenari che ricostruiscano la circolazione di testi e modelli, per comporre i vuoti della storia delle tradizioni e dei patrimoni, per identificare la posizione dei frammenti che le culture lasciano dietro di sé in forma di tracce man mano che si destrutturano e scompaiono. Com'è inevitabile.
12. Gli esercizi sul digitale sono praticabili nei laboratori e nelle diverse fasi dell'istruzione per consolidare questi processi nei nuovi cittadini e abituarli a un mondo della comunicazione che cambia rapidamente.

Ma è necessario essere in due per ballare: il patrimonio hard e quello digitale, entrambi costosi, da curare continuamente, sottoposti al consumo dei tempi, necessariamente creativi. Ed è necessaria la musica di fondo: quella che si ascolta e si apprende soprattutto a scuola.



**Michele Rak**, già membro dell'Euro-pean Panel for the European Heritage Label (EHL), è un teorico delle dinamiche delle culture e della funzione dei linguaggi d'arte nel mutamento sociale. È un critico letterario, uno storico delle idee, uno degli studiosi europei del patrimonio culturale. Ha pubblicato studi sulla cultura della Modernità e sui suoi linguaggi d'arte: le feste, la tradizione letteraria, la pittura votiva, la fiaba, il teatro.

È tra gli iniziatori della ricerca in alcuni settori delle scienze umanistiche:

- ✓ la struttura della tradizione letteraria (i generi della letteratura d'intrattenimento, la società letteraria, la fiaba)
- ✓ la comunicazione del patrimonio culturale e la funzione sociale dell'immagine
- ✓ le fasi della Modernità – dal Barocco alla cultura mediale
- ✓ la lettura e la circolazione delle idee attraverso il libro e altri media
- ✓ la produzione degli immaginari e le loro dinamiche

Già Professore Ordinario dell'Università di Siena, ha insegnato Sociologia della letteratura presso l'Università di Napoli (1965-1985), Letteratura italiana presso l'Università di Palermo (1985-1989). Ha tenuto la cattedra di Storia della critica e della storiografia letteraria dal 1989 presso l'Università di Siena e di Sociologia dell'arte e della letteratura (Facoltà di Lettere di Arezzo).

## Le nouveau Bauhaus en faveur de l'émergence de la culture européenne

*Bernard Hugonnier*

### Abstract

The new Bauhaus in favor of the emergence of European culture

If the European Union (EU) does have a particular identity that everyone recognizes, is this identity nonetheless based on a recognized common culture? Not exactly yet. This is undoubtedly at the origin of the fact that the founders of the European Union chose the method advocated by Jean Monnet of building this Union around institutional and socio-economic projects, while underestimating the fact that it does not. There is no true union without sharing common values, ethical and aesthetic, only deeply able to unite peoples because it is around objectives that bring hope that this can only be achieved. Other than culture, nothing can indeed perfectly belong to a common whole. It is therefore around a sharing of their cultures that in the future the countries which claim to be members of the EU will be able to form a more sovereign, more resilient, more sustainable and more inclusive Union.

The purpose of the European Cultural Project (PCE) is to respond to contribute to this objective through a proposal for a European strategic partnership submitted to the Erasmus + France Agency which will give its response by the end of next October. . Ten partners are part of the project; they come from the following ten countries: Germany, Austria, Spain, France, Ireland, Italy, Lithuania, Netherlands, Romania, Czech Republic. The ten partners have agreed on a list of seven categories according to which European culture can be established. The next step will be to teach European culture in a primary and secondary school in each country in order at the end of the school year to assess the pupils' knowledge acquired not only in European culture but also in European citizenship. The project will ultimately analyze all the results to assess the possibility of bringing the project to the level of all 27 European countries.

In analyzing and comparing the approaches and philosophies underlying the new Bauhaus and the PCE, one is led to notice that the two programs present great similarities. Indeed, both are:

- Think and do tanks; interdisciplinary movements; transformative projects which are at the crossroads between art, culture and science, which empower the most inspiring practices of today, intend to build a better future thanks to creativity, innovation and imagination and whose achievements are made in an innovative, inclusive and creative way.

These two projects working towards similar objectives, we can conclude that the new Bauhaus is in favor of the emergence of European culture, which can only strengthen the "soft power" of the European Union in the world.

Thanks to the European Cultural Project, a humanist project, the European Union will thus be the bearer of hope and it will be a model for building a world where prosperity will reign, but also justice and equity.

Il nuovo Bauhaus a favore dell'emergere della cultura europea

Se l'Unione europea (UE) ha un'identità particolare che tutti riconoscono, questa identità si basa comunque su una cultura comune riconosciuta? Non esattamente ancora. Questo è senza dubbio all'origine del fatto che i fondatori dell'Unione Europea hanno scelto il metodo auspicato da Jean Monnet per costruire questa Unione attorno a progetti istituzionali e socio-economici, sottovalutando

il fatto che non esiste. Non c'è vera unione senza condivisione valori comuni, etici ed estetici, capaci solo profondamente di unire i popoli perché attorno a obiettivi che portano speranza che solo questo possa essere raggiunto. Altro che cultura, nulla può infatti perfezionare l'appartenenza a un insieme comune. È quindi attorno alla condivisione delle loro culture che in futuro i paesi che si dichiarano membri dell'UE potranno formare un'Unione più sovrana, più resiliente, più sostenibile e più inclusiva.

Lo scopo del Progetto Culturale Europeo (PCE) è rispondere per contribuire a questo obiettivo attraverso una proposta di partenariato strategico europeo presentata all'Agenzia Erasmus + Francia che darà la sua risposta entro la fine del prossimo ottobre. Dieci partner fanno parte del progetto; provengono dai seguenti dieci paesi: Germania, Austria, Spagna, Francia, Irlanda, Italia, Lituania, Paesi Bassi, Romania, Repubblica Ceca. I dieci partner hanno concordato un elenco di sette categorie in base alle quali si può stabilire la cultura europea. Il prossimo passo sarà quello di insegnare la cultura europea in una scuola primaria e secondaria di ogni paese al fine di valutare alla fine dell'anno scolastico le conoscenze acquisite dagli alunni non solo nella cultura europea ma anche nella cittadinanza europea. Il progetto analizzerà infine tutti i risultati per valutare la possibilità di portare il progetto al livello di tutti i 27 paesi europei.

Analizzando e confrontando gli approcci e le filosofie alla base del nuovo Bauhaus e del PCE, si è indotti a notare che i due programmi presentano grandi somiglianze. Entrambi, infatti, sono:

- Think and do tanks; movimenti interdisciplinari; progetti trasformativi che sono al crocevia tra arte, cultura e scienza, che potenziano le pratiche più stimolanti di oggi, intendono costruire un futuro migliore grazie alla creatività, all'innovazione e all'immaginazione e i cui risultati sono realizzati in modo innovativo, inclusivo e creativo.

Poiché questi due progetti lavorano per obiettivi simili, possiamo concludere che il nuovo Bauhaus è a favore dell'emergere della cultura europea, che non può che rafforzare il "soft power" dell'Unione europea nel mondo.

Grazie al Progetto Culturale Europeo, progetto umanista, l'Unione Europea sarà così portatrice di speranza e sarà un modello per costruire un mondo dove regnerà la prosperità, ma anche la giustizia e l'equità.

-----

L'Union européenne n'est pas un continent, ses frontières sont incertaines, vingt-sept pays la composent actuellement, chacun revendiquant sa propre langue et sa propre culture. Cependant, berceau de la démocratie et de deux grandes religions (catholicisme et protestantisme) ; berceau également des débats cruciaux opposant liberté individuelle et ordre social ; berceau aussi des premières révolutions ; berceau par ailleurs des lumières qui ouvrit les êtres humains au monde du libre arbitre et de la libre entreprise ; berceau enfin des plus grandes créations occidentales artistiques, l'Europe a bien une identité particulière que chacun lui reconnaît.

Cette identité se fonde-t-elle cependant sur une culture commune reconnue ? Pas exactement encore. À l'origine sans doute de cette situation le fait que les fondateurs de l'Union européenne que nous connaissons aujourd'hui ont choisi la méthode prônée par Jean Monnet de construire cette Union autour de projets institutionnels et socio-économiques, en sous-estimant le fait qu'il n'y a pas de véritable union sans partage de valeurs communes, éthiques et esthétiques, seules profondément en mesure de rassembler les peuples car c'est autour d'objectifs porteurs d'espoirs que cela se peut

seulement se réaliser. Autre que la culture, rien ne peut parfaire l'appartenance à un ensemble commun. C'est donc autour d'un partage de leurs cultures que demain les pays qui revendiquent leur appartenance à l'Europe pourront constituer une Union plus souveraine, plus résiliente, plus soutenable et plus inclusive.

Mais pour l'heure, peu a vraiment été fait pour déterminer les caractéristiques d'une culture européenne, fondement d'une citoyenneté. Seule évidence : plongeant ses racines dans celles de pays aussi nombreux que différents, la culture européenne est essentiellement et nécessairement polymorphe, ce qui lui confère un caractère propre particulier. En effet, comme le notait Edgar Morin, n'ayant pas une essence unique, la culture européenne est ni uniculturelle, ni multiculturelle ; elle est interculturelle, reflétant le fait que l'Europe est un « bouillon » de culture, une complémentarité antagoniste entre des héritages culturels différents : hellène, romain, judéo-chrétien, etc. »<sup>1</sup>, ce que sa devise « Unie dans la diversité » représente bien. La culture européenne est donc le fruit d'influences croisées entre les 27 pays de l'UE, un fruit n'ayant pas encore atteint sa dimension optimale car les interconnexions culturelles entre les pays doivent encore se développer.

La culture européenne résultera donc d'une osmose avec les cultures nationales qui continueront chacune leur développement en nourrissant la première, sans que celle-ci devienne une sorte de panoptique les contrôlant ou les étouffant, au contraire.

Reflétant en permanence les évolutions des cultures nationales, la culture européenne ne sera donc pas figée à un moment donné. Inversement la culture européenne pourra inciter les cultures nationales à s'enrichir en s'inspirant de ses propres évolutions. Il en résultera des effets multiplicateurs bénéfiques d'évolutions réciproques conduisant à un scintillement général suivant une approche irénique.

Est-il besoin de souligner l'extraordinaire richesse de la culture européenne? Il suffit de rappeler que les mouvements révolutionnaires, sont pour la plupart nés en Europe – que les idées en philosophie politique de Hobbes, Hume, Locke et Rousseau, mais aussi les principales idéologies qui ont changé le monde comme le libéralisme, le socialisme et le marxisme sont originaires du continent européen ; que les grandes valeurs sur lesquelles les sociétés occidentales se sont bâties, sont pour l'essentiel d'origine européenne à commencer par celles nées des Lumières mais aussi d'autres primordiales telles la liberté, l'égalité, les droits de l'homme, la démocratie, la protection des minorités, ou encore l'État de droit, l'État-nation et l'État providence. Mais on peut également rappeler que le capitalisme et la révolution industrielle sont nés en Europe ; que les premières métropoles, qui y sont apparues au XIX<sup>ème</sup> siècle, ont conduit au développement d'un modèle rapidement suivi dans le monde et, plus anecdotique, que le roman, en tant que nouveau grand genre littéraire, très vite reproduit dans le monde, est né en Europe<sup>2</sup>.

Rappelons aussi que la construction de la culture européenne passe par la reconnaissance de l'existence, parmi les pays européens, d'un patrimoine commun qui est constitué d'éléments d'ordres géographique, historique, économique, social, intellectuel moral et artistique et notamment :

---

<sup>1</sup> Morin, E. (1987), *Penser l'Europe*. Folio Gallimard

<sup>2</sup> David, J & David. T. (2017). In *Histoire du monde au 19<sup>ème</sup> siècle*. Fayard.

- ✓ Les héritages de la Grèce, de l'empire romain et de ses avatars successifs, les échanges d'idées qui n'ont jamais cessé, les mélanges de populations incessants, les influences réciproques ;
- ✓ Les rites, les symboles, les arts, les guerres, les héros, les croyances collectives, les mythes.
- ✓ Un patrimoine commun fruit d'une synergie des cultures européennes entre elles qui se manifeste dans de nombreux domaines tels que l'Histoire, les arts, la littérature, les langues, les traditions, etc. dont on hérite, que l'on apprend et que l'on souhaite partager.
- ✓ Un destin commun ou partagé par association (dates, évènements) mais aussi par opposition ou différenciation (diversité du traitement).
- ✓ Des valeurs communes qui donnent aux êtres humains leur raison d'être et d'agir.
- ✓ Des pensées des philosophes, des artefacts, des mythes et des légendes, des goûts et des saveurs, des croyances et des aspirations qui ont enrichi notre continent, des conflits et des épidémies qui les ont détruits et dévastés, puis réunis et réconciliés.

La culture européenne devra également reconnaître ses fondations, celles de l'Union européenne telles qu'elles apparaissent dans la Déclaration et le Plan de Robert Schuman, du 9 mai 1950, que l'on peut considérer comme la date de naissance de cette Europe à laquelle cette même culture doit permettre aux Européens de continuer à croire et à rêver.

De la Déclaration de Schuman on retiendra d'abord que «la contribution qu'une Europe organisée et vivante peut apporter à la civilisation est indispensable au maintien des relations pacifiques...L'Europe ne se fera pas d'un coup, elle se fera par des réalisations concrètes créant d'abord une solidarité de fait».

Le développement d'une culture européenne répond aux principes énoncés par cette Déclaration : c'est une réalisation concrète qui, en conduisant les Européens à prendre conscience de la valeur de leur patrimoine culturel, créera entre eux une solidarité pour le protéger, mais également pour le développer et le partager.

Du Plan Schuman, on retiendra la définition d'un esprit européen « caractérisé par la volonté de paix, de solidarité et de compréhension réciproque [2]», valeurs autour desquelles la culture européenne devra naturellement être développée.

Pour aboutir à cet objectif, le chemin à parcourir sera long et sinueux. En effet, une fois la culture européenne élaborée, le renforcement de la citoyenneté européenne ne sera pas automatique. Alors que le nationalisme est encore fort dans de nombreux pays, au détriment de tout ce qui pourrait réunir les Européens et les rendre fiers d'appartenir à une communauté solidaire, c'est une pédagogie éminemment politique qu'il verra de mettre en place.

#### Le projet culturel européen



Le projet culturel européen (PCE) est une proposition de partenariat stratégique européen qui a été faite à l'Agence Erasmus + France qui donnera sa réponse d'ici la fin du mois d'octobre prochain. Dix partenaires font partie du projet ; ils sont en provenance des dix pays européens suivants : Allemagne, Autriche, Espagne, France, Irlande, Italie, Lituanie, Pays-Bas, Roumanie, République Tchèque. Les dix partenaires se sont entendus sur une liste de sept catégories suivant laquelle la culture européenne pourra être établie. Dans un premier

temps, chaque partenaire consultera une série d'experts afin de l'aider à faire émerger la culture européenne vue de « sa fenêtre ». Dans un second temps, les dix partenaires mettront en commun leurs résultats pour faire émerger ensemble la culture européenne commune. L'étape suivante consistera à enseigner dans une école primaire et une école secondaire dans chaque pays la culture européenne ainsi établie pour à la fin de l'année scolaire évaluer les connaissances des élèves acquises en matière de culture européenne mais également de citoyenneté européenne. Le projet analysera in fine l'ensemble des résultats pour évaluer la possibilité de porter le projet au niveau de l'ensemble des 27 pays européens.

Le projet culturel européen, un projet post-Covid

Avec l'apparition depuis le début de l'année en cours de la pandémie du Covid-19, les priorités du monde se sont trouvées bouleversées. Désormais trois objectifs essentiels prévalent : substituer à la mondialisation une régionalisation de la production des biens et services : la santé, et l'écologie (notamment la préservation des ressources naturelles et la réduction du réchauffement planétaire qui semble pour l'heure inéluctable). Le premier objectif exige un changement important dans le mode de production, de consommation et de communication ; le second nécessite une modification profonde du mode de vie (pour mieux se protéger et protéger les autres en matière de santé) et le dernier impose de réduire toute activité pouvant impacter négativement l'écosystème dans le monde.

Une autre culture est ainsi nécessaire et ce dans tous les pays européens, ce qui ne peut que les rapprocher à la condition que des mesures communes soient prises pour atteindre les trois objectifs donnés à l'instant. Par des actions fortes et communes, l'Europe pourrait ainsi montrer l'exemple dans le monde.

Le projet culturel européen, un projet en droite ligne du nouveau Bauhaus

En analysant et en comparant les approches et les philosophies sous-jacentes au nouveau Bauhaus et au Projet Culturel Européen, on est amené à remarquer que les deux programmes présentent de grandes similitudes. En effet, l'un et l'autre sont des<sup>3</sup> :

- Des think et des do tanks
- Des mouvements interdisciplinaires
- Des projets transformatifs...
- Au carrefour entre art, culture et sciences...
- Qui autonomisent les pratiques les plus inspirantes d'aujourd'hui...
- Qui entendent bâtir un avenir meilleur grâce à la créativité, l'innovation et l'imagination et
- Dont les réalisations se font de façon innovante inclusive et créatrice.

Ces deux projets œuvrant vers les des objectifs proches, on peut conclure que le nouveau Bauhaus est certainement en faveur de l'émergence de la culture européenne qui ne pourra que renforcer par ailleurs la « soft power » de l'Union européenne dans le monde.

---

<sup>3</sup> Comparaison établie à partir du document suivant : <https://europa.eu/new-european-bauhaus/system/files/2021-01/New-European-Bauhaus-Explained.pdf>

Grâce au Projet culturel européen, projet humaniste, l'Union Européenne sera ainsi porteuse d'espérances et elle sera un modèle pour construire un monde où règnera la prospérité mais aussi la justice et l'équité.



**Bernard Hugonnier,**

Formazione in economia e filosofo politico, attualmente professore di scienze dell'educazione all'Istituto Cattolico di Parigi, presidente dell'associazione dei pensionati e del fondo di previdenza OCSE; membro di Whiteshield Partners (una società di consulenza a Londra)

Ex esperto internazionale dell'OCSE, ha lavorato nei seguenti campi: macroeconomia, controllo dei cambi, regolamentazione delle multinazionali, politica territoriale, politica dell'istruzione.

## Titolarità culturale

Germano Paini, Presidente Comitato scientifico DiCultHer

La 'titolarità culturale' definisce il processo, e la condizione che ne deriva, in cui individui e comunità acquisiscono una progressiva consapevolezza e attuano una presa in carico dell'eredità culturale che ricevono dal passato.

Tale processo mira a far acquisire e far riconoscere 'titolo' agli individui e alle comunità a essere pienamente responsabili dell'eredità culturale, a sentirsene 'parte', a sentirla 'propria' e a esercitare, superando la posizione di 'fruitori' del patrimonio, il ruolo di attori della promozione della sua tutela e della sua valorizzazione.



La riflessione sulla titolarità culturale muove dal tema della 'partecipazione' e dall'analisi della centralità del suo ruolo nelle politiche legate all'eredità culturale.

Nelle azioni di indirizzo e nelle strategie delle politiche a sostegno del valore dell'eredità culturale, così come nelle prassi di intervento legate al patrimonio, la partecipazione in termini di cittadinanza attiva, pur alla base della Costituzione, non è di fatto perseguita, evidenziando, come spesso accade per altri principi costituzionali, una separazione tra ciò che è dichiarato e ciò che viene realmente garantito.

Il concetto di 'partecipazione', nella sua indeterminatezza costituisce più un'aspirazione, certamente condivisibile, che un elemento utile a interpretare e incidere sui fenomeni.

Particolarmente rilevante, a riguardo, risulta il tema dell'impatto degli aspetti partecipativi nella valorizzazione del capitale culturale del Paese e l'esigenza di un'adeguata interpretazione del rapporto dei cittadini con il patrimonio.

In questo ambito, da un lato si auspica la partecipazione dei cittadini e/o dei giovani nei processi di promozione della conoscenza e della cultura, invocando un loro maggior coinvolgimento, dall'altro ci si lamenta del loro mancato ingaggio e del distacco nei confronti del patrimonio culturale. Ricorre inoltre un persistente rammarico per la mancata percezione, da parte dei cittadini, del valore e delle opportunità dell'eredità culturale che le istituzioni si adoperano di tutelare.

Manca in realtà, a riguardo, la comprensione del ruolo riservato ai destinatari di tale valore, tendenzialmente considerati 'fruitori' di ciò che gli esperti producono, alimentano, tutelano e promuovono. Domina cioè, nei fatti, un modello di pensiero e di azione che implica la funzione di soggetti che ricevono e recepiscono quanto è prodotto ed elaborato da altri: gli esperti.

Chi riceve e recepisce, cioè i non esperti, è collocato nella funzione di 'pubblico spettatore', di 'audience'.

Sebbene si possa sostenere che, negli ultimi anni, si sia molto lavorato per favorire l'ampliamento quantitativo e qualitativo del pubblico (i.e. audience development e audience *enlargement*), anche arrivando ad attivare percorsi e (cospicui finanziamenti) per la promozione del suo coinvolgimento (audience engagement), la questione va posta in termini diversi, orientati a ripensare radicalmente l'approccio al tema, rimettendo in discussione i concetti di 'pubblico' e di 'fruizione'.

Il 'pubblico' (l'audience) per definizione assiste, dalla posizione di fruitore, al manifestarsi di una espressione creativa e culturale di un altro soggetto: l'autore.

Cercare di promuovere la condizione del 'pubblico' senza metterne in discussione la collocazione, rischia di introdurre semplici correttivi in una situazione radicata e consolidata senza modificarne la sostanza.

Il pubblico assiste e non partecipa alla creazione di conoscenza e di cultura.

Con l'intento di superare la dimensione del 'cittadino fruitore' sono stati messi in campo percorsi di valorizzazione del ruolo delle persone nella partecipazione ai processi culturali.

Il primo, sostanzialmente illusorio, è stato orientato a superare la dicotomia tra produttore di contenuti e consumatore attraverso il ricorso ad un approccio centrato sul *prosuming*. Il *prosumer*, neologismo particolarmente ricorrente nella fase del cosiddetto web 2.0, rappresenta il tentativo di sintesi tra la posizione di colui che produce contenuti (producer) e l'utente che ne usufruisce (consumer). Applicabile al contesto degli User Generated Content, si è rivelato molto rilevante per la produzione di contenuti legati alle conversazioni nei social network ma, di fatto, è risultato ininfluente nei contesti della produzione di conoscenza e di interazione con il patrimonio culturale.

Un nuovo sforzo di superamento delle posizioni codificate e stereotipate (i.e. autore/pubblico, produttore/consumatore) è rappresentato dall'introduzione del concetto di *co-creation*. Per quanto stimolante, questo secondo percorso, ha dovuto però confrontarsi con alcune criticità relative ai temi della produzione di qualità dei contenuti e dei relativi aspetti della creatività che implicano un difficile processo di riconoscimento sociale del valore della produzione culturale e della funzione 'autorale'.

Nella logica della 'titolarità culturale' il potenziale creativo può essere espresso non tanto e non solo nella produzione dei contenuti, ma, in primo luogo, nella capacità di gestirli e organizzarli e fare proprio il bagaglio di conoscenza che essi veicolano.

Emblematico, a riguardo, è il riferimento alla curatela nel campo dell'arte e della produzione culturale in generale. Il curatore di una mostra, pur non essendo l'autore delle opere, è considerato, a titolo, autore della mostra stessa. La sua funzione va oltre la fruizione: sente le opere 'proprie', può spostarle dai luoghi in cui si trovano; disporle secondo le sue scelte; connetterle tra loro e con il luogo in cui le ha collocate; farle entrare in rapporto con altri sistemi di conoscenze; (pro)porle in relazione con chi visiterà la mostra.

Il concetto di 'titolarità culturale' intende porsi, in quest'ottica, come esito di un percorso di ricerca di una dimensione interpretativa dei fenomeni, libera da schemi vincolati a categorie precostituite.

Il cittadino è chiamato ad essere soggetto attivo nei confronti dell'eredità culturale alla quale appartiene e che gli appartiene.

La 'presa in carico', spesso auspicata, lo colloca nella posizione di chi ha cura del patrimonio culturale, ne è 'curatore non professionale' in grado, grazie anche al digitale, di connettere il patrimonio stesso con il proprio sistema di conoscenze e con quello della rete di relazioni in cui è immerso, organizzandolo per conoscerlo e comprenderlo meglio.

Alle istituzioni il compito di garantire, con una costante azione di 'facilitazione' del percorso, le migliori condizioni per un progressivo sviluppo della 'titolarità culturale'.



**Germano Pains.** Digital Innovation Adviser. Innovation Strategist. Innovation Manager

Pianificazione strategica dell'innovazione, manager e coordinatore di progetti legati alle implicazioni tecnologiche, sociali e organizzative dell'innovazione.

Programmazione strategica a favore della competitività del territorio. Gestione

di progetti di integrazione tra Ricerca e Sviluppo governando l'interazione tra Ricercatori, Top manager e Professionisti a favore delle più innovative

applicazioni dei risultati della Ricerca, con particolare riferimento ai campi della Data Analysis, dell'Artificial Intelligence e della Circular Economy.

## Cultura y derechos humanos

Alberto Blanco-Urbe Quintero, Universidad Central de Venezuela

### ¿Qué es cultura?

Muchas son las definiciones acerca de lo que debemos entender por “cultura”. Asumimos la expuesta por la UNESCO: “la cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden”<sup>4</sup>.

De esa forma, gracias a la educación, se genera en el individuo sensibilizado un sentimiento de identidad cultural y/o una respetuosa valoración de la diversidad cultural, que resulta crucial para la percepción que la persona tenga sobre su sentir para la calidad de vida.

Podemos entonces afirmar que la cultura es una “idea”, una apreciación personal y socialmente compartida, con repercusiones en el plano colectivo o de la comunidad. Este es el carácter intangible de la cultura, no obstante, la existencia de manifestaciones culturales de orden material.

### ¿Qué dice el derecho sobre la cultura?

La cultura es un bien o valor jurídico de carácter colectivo, una *res communis omnium*, que requiere políticas públicas y acciones judiciales en tutela de intereses individuales, difusos o colectivos, para su salvaguarda, sin olvidar su condición de derecho humano.

El derecho a la cultura revaloriza la dignidad humana.

El Estado debe proteger, conservar, rehabilitar, gestionar de forma sostenible y transmitir a las generaciones futuras la cultura, trátase de manifestaciones de valor excepcional, universal, nacional, regional o local, o nada excepcional, sino cotidiano, ancestral y tradicional, pero bien querido y estimado por una comunidad, como cultura.

### ¿Qué se entiende en derecho por cultura?

La cultura en derecho es, por una parte, un bien común que amerita protección y, por la otra un derecho humano, pieza fundamental para el disfrute de una calidad de vida digna. Diversos tratados internacionales evocan la cultura, pero no aportan definiciones. De ello no escapa el propio Tratado constitutivo de la UNESCO<sup>5</sup> de 1945. Veamos:

---

<sup>4</sup> <http://www.unesco.org/new/es/Mexico/work-areas/culture> (consultado en julio 2021).

<sup>5</sup> [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=15244&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) (consultado en julio 2021).

El Pacto internacional de los derechos económicos, sociales y culturales<sup>6</sup> (PIDESC) de 1966 consagra como ampliaremos el derecho a la cultura.

La Convención sobre los derechos del niño<sup>7</sup> (CDN) de 1989, reconoce el derecho de todo niño a la cultura (art. 31), y el derecho de todo niño indígena o miembro de una minoría a su propia cultura (art. 30).

La Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial<sup>8</sup> (CSPCI) de 2003, al definir al patrimonio cultural inmaterial ofrece una aproximación clara a la idea general de cultura (art. 2.1): *“... los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. ... se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural...”*.

La Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales<sup>9</sup> (CPPDEC) de 2005, afirma en su preámbulo que *“la diversidad cultural constituye un patrimonio común de la humanidad que debe valorarse y preservarse en provecho de todos, ... prospera en un marco de democracia, tolerancia, justicia social y respeto mutuo entre los pueblos y las culturas, ... importancia de la diversidad cultural para la plena realización de los derechos humanos y libertades fundamentales...”*.

La cultura, la dignidad humana y la calidad de vida.

El derecho a la cultura existe donde la normativa lo consagre o no de manera explícita; y sostenemos que revaloriza la dignidad humana.

El punto esencial en torno al cual gira todo el sistema universal de protección de los derechos humanos, como fundamento y objetivo, es la dignidad humana y su revalorización, de la mano de la idea de calidad de vida.

Así, nos apoyamos en una serie de textos internacionales importantes.

Comenzamos con la Declaración universal de los derechos humanos<sup>10</sup> (DHDM) de 1948, cuyo Preámbulo establece que *“...la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana... los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado ... su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana ..., y se han declarado resueltos a ... eleva el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad...”*.

---

<sup>6</sup> <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx> (consultado en julio 2021).

<sup>7</sup> <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf> (consultado en julio 2021).

<sup>8</sup> [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=17716&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=17716&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) (consultado en julio 2021).

<sup>9</sup> [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=31038&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=31038&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) (consultado en julio 2021).

<sup>10</sup> <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/> (consultado en julio 2021).

A continuación, dispone (art. 1) que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos ...”. Y en cuanto a la calidad de vida señala (art. 25) que “Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar”.

Tengamos presente que el derecho a un nivel de vida adecuado o derecho a la calidad de la vida presupone el goce de los derechos a la información (art. 19) y a la participación ciudadana (art. 21), junto a la libertad asociativa (art. 20), de la mano con los derechos a la educación para la ciudadanía, a la educación ambiental y patrimonial (art. 26), y a la cultura (art. 27).

La Declaración americana de los derechos y deberes del hombre<sup>11</sup> (DADDH) de 1948, considera que “...los pueblos americanos han dignificado la persona humana y que... tienen como fin principal la protección de los derechos esenciales del hombre y la creación de circunstancias que le permitan progresar espiritual y materialmente y alcanzar la felicidad; ... que los derechos esenciales del hombre ... tienen como fundamento los atributos de la persona humana...”. Por lo que en su Preámbulo resalta que “Todos los hombres nacen libres e iguales en dignidad y derechos ...”.

De igual modo se reconocen los derechos a la educación para la ciudadanía con base en la solidaridad y la utilidad para la sociedad (art. 12), de acceso a la cultura (art. 13), a la información (art. 4) y a la participación ciudadana (art. 20), junto a la libertad asociativa (art. 22).

La Carta social europea<sup>12</sup> (CSE) de 1996, aunque en función de los trabajadores, reconoce el derecho a un nivel de vida decoroso (Parte I.4) y la dignidad (Parte I.26).

La Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea<sup>13</sup> (CDFUE) de 2000 dispone (art. 1) que “*La dignidad humana es inviolable. Será respetada y protegida*”.

Vemos entonces que en el ámbito regional se parte de la dignidad humana, y en sintonía con el principio de progresividad, se reconoce el derecho a la calidad de vida, valores esenciales en América y Europa.

La Convención americana sobre derechos humanos o Pacto de San José de Costa Rica<sup>14</sup> (PSJCR) de 1969 y el Convenio europeo para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales<sup>15</sup> de 1950 son en su tipo los de mayor trascendencia mundial al entablar órganos supranacionales de naturaleza jurisdiccional, como la Corte Interamericana de los Derechos Humanos y el Tribunal Europeo de los Derechos Humanos, cuyas jurisprudencias han enriquecido el concepto de libertad, al interpretar los derechos humanos y asegurar su respeto desde la perspectiva de la dignidad humana y del principio “*pro homine*”, llegando más lejos de la letra, gracias a los principios de progresividad e interdependencia.

---

<sup>11</sup>[https://www.oas.org/dil/esp/declaraci%C3%B3n\\_americana\\_de\\_los\\_derechos\\_y\\_deberes\\_del\\_hombre\\_1948.pdf](https://www.oas.org/dil/esp/declaraci%C3%B3n_americana_de_los_derechos_y_deberes_del_hombre_1948.pdf) (consultado en julio 2021).

<sup>12</sup><https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680630939> (consultado en julio 2021).

<sup>13</sup>[https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_es.pdf](https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_es.pdf) (consultado en julio 2021).

<sup>14</sup>[https://www.oas.org/dil/esp/tratados\\_b32\\_convencion\\_americana\\_sobre\\_derechos\\_humanos.htm#:~:text=Toda%20persona%20tiene%20derecho%20a%20que%20se%20respete%20su%20integridad,dignidad%20inherente%20al%20ser%20humano](https://www.oas.org/dil/esp/tratados_b32_convencion_americana_sobre_derechos_humanos.htm#:~:text=Toda%20persona%20tiene%20derecho%20a%20que%20se%20respete%20su%20integridad,dignidad%20inherente%20al%20ser%20humano) (consultado en julio 2021).

<sup>15</sup>[https://www.echr.coe.int/documents/convention\\_spa.pdf](https://www.echr.coe.int/documents/convention_spa.pdf) (consultado en julio 2021).

Ahora bien, como quiera que se trata de tratados que versan acerca de derechos civiles y políticos, aunque dejan ver la necesidad de su integración con los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales, como lo ha evidenciado la labor jurisprudencial, resultan de gran utilidad práctica, pues enlistan los derechos que de manera instrumental se manifiestan como garantía del goce del derecho a la calidad de vida y de los que ahora tratamos.

Finalmente, el PIDESC y el Pacto internacional de los derechos civiles y políticos<sup>16</sup> (PIDCP) de 1966, reiteran estos postulados centrales.

Así, en el Preámbulo del primero se lee que: “...la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad inherente a todos los miembros de la familia humana y de sus derechos iguales e inalienables”, por lo que reconoce que: “... estos derechos se desprenden de la dignidad inherente a la persona humana”.

Por otra parte, refiere (art. 11) el derecho a la calidad de vida: “el derecho de toda persona a un nivel de vida adecuado para sí y su familia, ...”.

Conviene citar el reconocimiento de derechos interdependientes como el derecho a la educación para la ciudadanía, basada en “el sentido de su dignidad”, la participación ciudadana y la tolerancia (art. 13) y el derecho de acceso y a la conservación, desarrollo, creación y difusión de la cultura (art. 15).

Y por lo que respecta al segundo, cuyo Preámbulo es idéntico al del anterior, observamos simplemente el reconocimiento de derechos-garantía que aseguran el goce real del derecho a la calidad de vida.

### **¿Qué entendemos por dignidad?**

La dignidad humana es el fundamento y razón de ser de los derechos humanos; pero, ¿qué es realmente la dignidad de la persona? ¿Qué debemos entender por dignidad al asumirla como el fundamento de los derechos humanos?

Todos deseamos ser bien tratados y consideramos que es así cuando se actúa con respeto, hacia nuestros ideales, persona, familia, propiedades, forma de pensar, de vivir, etc.

Es decir, actuamos con consideración y valoración del otro, con la legítima esperanza de que el otro actúe con consideración y valoración de nosotros.

Este es un tema que tienen en común las diferentes culturas, filosofías y religiones, lo cual ha permitido, mediando un diálogo intercultural, llegar a este acuerdo universal acerca de que va en torno al deseo de cada uno de ser respetado en sus diferencias, considerado y valorado, y al deber de todos de respetar, considerar y valorar al otro.

En un plano comunitario, la dignidad humana se manifiesta en la legítima exigencia de respeto, consideración y valoración de la identidad cultural de un determinado grupo humano, y también en su contrapartida, el deber de respetar, considerar y valorar la diversidad cultural presente en los demás grupos humanos. No en balde la DUDH y la DADDH (art. 1) imponen el deber de “*comportarse fraternalmente los unos con los otros*”.

---

<sup>16</sup><https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/ccpr.aspx> (consultado en julio 2021).

Entonces, la dignidad es inherente a la persona humana, por lo que es un valor ontológico del individuo y de allí su universalización.

Para el Tribunal Constitucional español<sup>17</sup>: “la dignidad es un valor espiritual y moral inherente a la persona, que se manifiesta en la autodeterminación consciente y responsable de la propia vida y que lleva consigo la pretensión al respeto por parte de los demás”.

La dignidad humana, la cultura y los derechos culturales en los textos internacionales.

Es clara la relación entre los derechos y la dignidad humana, ésta última como fundamento de aquellos, y garantía de la calidad de vida.

Así, siendo el derecho a la cultura uno de los derechos humanos, el proyecto de Convenio Latinoamericano del Paisaje<sup>18</sup> refiere (art. 4) la necesidad de: “*preservar el derecho de la sociedad a vivir en un entorno culturalmente significativo, ...*”. Y del mismo modo según el Convenio Europeo del Paisaje<sup>19</sup> de 2000 (art. 5) “*Cada Parte se compromete a: a) reconocer jurídicamente los paisajes como ..., expresión de la diversidad de su patrimonio común cultural y natural y como fundamento de su identidad*”.

Y claro está que allí donde se reconoce el derecho a la identidad cultural, un derecho que es individual en interdependencia con el derecho al libre desenvolvimiento de la personalidad, e igualmente colectivo, en interdependencia con el derecho de los pueblos o de las comunidades a la libre autodeterminación en lo cultural, viene de suyo el derecho a la diversidad cultural, de la mano del Principio de Tolerancia<sup>20</sup> y del deber de mantener la paz<sup>21</sup> y cooperar en fraternidad<sup>22</sup>, en provecho del goce efectivo del derecho de los pueblos al desarrollo sostenible, con respeto y salvaguarda de la diversidad cultural.

Estos dos derechos culturales que hemos mencionado, a la identidad y a la diversidad culturales, integran el derecho a la cultura, conocido como derecho de acceso a la cultura o derecho a participar en la vida cultural.

Son pues varios los derechos culturales y dentro de ellos ocupa un sitio fundamental el derecho a la educación, principalmente dentro de los procesos de inculturación. Sobre él hablaremos en detalle más

---

<sup>17</sup> En su Sentencia STC53/85, de 11 de abril, citada por Marín Castán, María Luisa, “La Dignidad Humana, los Derechos Humanos y los Derechos Constitucionales”, en Revista de Bioética y Derecho, N° 9, Universitat de Barcelona, Barcelona, 2007. <https://revistes.ub.edu/index.php/RBD/article/view/7833/9734> (consultado en julio 2021).

<sup>18</sup>[https://laliniciativablog.files.wordpress.com/2018/06/171103\\_convenio-paisaje-expos-motivos.pdf](https://laliniciativablog.files.wordpress.com/2018/06/171103_convenio-paisaje-expos-motivos.pdf) (consultado en julio 2021).

<sup>19</sup> <https://rm.coe.int/16802f3fbd> (consultado en julio 2021).

<sup>20</sup> Declaración de Principios sobre la Tolerancia, UNESCO, 1995 [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13175&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13175&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) (consultado en julio 2021).

<sup>21</sup> Carta de la Organización de las Naciones Unidas, ONU, 1945 <https://www.un.org/es/about-us/un-charter/full-text> (consultado en julio 2021).

<sup>22</sup> Resolución 2625 (XXV) de la Asamblea General de la ONU, de 1970, contentiva de la Declaración relativa a los Principios de Derecho Internacional referentes a las Relaciones de Amistad y a la Cooperación entre los Estados de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas <https://www.dipublico.org/3971/resolucion-2625-xxv-de-la-asamblea-general-de-naciones-unidas-de-24-de-octubre-de-1970-que-contiene-la-declaracion-relativa-a-los-principios-de-derecho-internacional-referentes-a-las-relaciones-de/> (consultado en julio 2021).

adelante. Pero no trataremos sobre otros derechos que entran dentro de lo cultural, como los derechos de libre determinación de los pueblos, a la información cultural, de autor, las libertades de pensamiento, de culto, de expresión, entre otros.

Entonces, el derecho a la cultura, derecho de acceso a la cultura o derecho a participar en la vida cultural, es en realidad un conjunto de derechos humanos conocido como derechos culturales, reconocido en una serie de tratados que hemos comentado en lo principista.

Así, la DUDH (art. 27.1) dispone que “Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes...”.

La DADDH (art. XIII) expresa que “Toda persona tiene el derecho de participar en la vida cultural de la comunidad, gozar de las artes ...”.

La CDFUE ordena (art. 22) el respeto de “la diversidad cultural, religiosa y lingüística”.

El PIDCP (art. 27) resalta que “En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenezcan a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma”.

Y el trascendental por la especificidad PIDESC (art. 15), de manera “compacta”, consagra los derechos culturales señalando que: “*Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a: a) Participar en la vida cultural; ...*”.

No obstante lo escueto que al respecto de la precisión de los derechos culturales resulta este tratado, máxime a partir de las expectativas que su nombre despierta, es lo cierto que la labor de instituciones académicas y de organizaciones internacionales intergubernamentales y no gubernamentales ha dado amplio contenido a ese derecho a participar en la vida cultural, de la mano de los principios de progresividad y de interdependencia, por lo que en realidad se trata no de uno, sino de varios derechos humanos implícitos, razón que justifica el uso del plural, al hacer referencia a los “derechos culturales”, varios de los cuales ya hemos comentado.

De esta forma, el PIDESC, al consagrar el “derecho a participar en la vida cultural”, reconoce todos los derechos culturales, bajo la denominación de derecho a la cultura o derecho de acceso a la cultura, que es entonces un derecho “abanico”, “madre” o “marco”, de donde se desprende el derecho a la identidad cultural, derivado también del derecho al libre desenvolvimiento de la personalidad; y que cuando pasamos a la dimensión colectiva, a la pertenencia a una comunidad determinada, entonces se manifiesta otro derecho cultural íntimamente ligado a aquel, como lo es el derecho a la diversidad cultural, hermanado al derecho a la libre determinación cultural de los pueblos.

Cada persona define su identidad cultural, derivada de su pertenencia originaria tradicional o ancestral a una comunidad dada, o surgida de su propia elección o inconscientemente de procesos de aculturación o de transculturación, y al entrar en contacto con personas con identidades culturales

distintas, está llamada a respetarlas, dada la dignidad humana intrínseca que se encuentra presente en toda expresión cultural, consecuencia de la diversidad que las caracteriza.

La educación como derecho cultural en los textos internacionales.

En todo esto destaca el derecho a la educación que, gracias al principio de progresividad dista mucho de ser un mero derecho a la matrícula escolar, siendo que el PIDESC le proporciona la dimensión de derecho a la educación para la ciudadanía. Por tanto, asistimos al derecho de infantes, jóvenes y adultos a ser educados para devenir ciudadanos útiles a la sociedad, con vocación de servir y respetar la dignidad del otro y en particular los derechos humanos, por lo que una de sus vertientes es la del derecho a la educación para los derechos humanos y muy especialmente el derecho a la educación para la participación ciudadana. Un concepto de ciudadanía que trae consigo el derecho a la educación ambiental y patrimonial, y por ende el derecho al conocimiento, difusión, protección y revalorización de la cultura, tanto identitaria como diversa.

El derecho a la educación es uno de los derechos culturales, y el proceso de inculturación por el cual se transmiten los valores culturales de una comunidad a sus miembros sucede fundamentalmente en los ámbitos de la familia y la escuela.

Es por ello que el PIDESC reconoce el derecho a la educación (art. 13.1) así: “1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz...”.

Este es sin duda el espíritu que anima el reconocimiento del derecho a la educación en la DUDH (art. 26), en la DADDH (art. XII) y en el Protocolo adicional a la Convención americana sobre derechos humanos o Protocolo de San Salvador<sup>23</sup> (PSS) de 1988 (art. 13).

Y en forma más escueta en la CDFUE (art. 14).

En este mismo orden de ideas, la CDN precisa los objetivos del derecho a la educación (art. 29): “... b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales ...; c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya; d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena; ...”.

---

<sup>23</sup>[https://catedraunescohdh.unam.mx/catedra/pronaledh/images/stories/1988\\_ProtocoloSanSalvador\\_convam.pdf](https://catedraunescohdh.unam.mx/catedra/pronaledh/images/stories/1988_ProtocoloSanSalvador_convam.pdf) (consultado en julio 2021).

En consecuencia, ese “derecho a participar en la vida cultural” no es solamente el derecho de ir al teatro, cine, ópera, concierto, exposición de arte o biblioteca, o a actuar, cantar, bailar, pintar, esculpir, construir, exhibir o escribir. Por supuesto que ello forma parte, pero también conlleva el derecho a auto definirse culturalmente, a difundir y practicar dentro de la tolerancia y el respeto de todos sus propias manifestaciones culturales, su idiosincrasia, cosmovisión, filosofía y forma de vida y, por supuesto, a descubrir las expresiones culturales de otras personas y comunidades, con respeto, tolerancia, consideración y valorización, de la mano del derecho a la información.

Por otra parte, el PSS alude (art. 14) a lo que califica de “*Derecho a los Beneficios de la Cultura*”, comprensivo de los derechos a “*participar en la vida cultural y artística de la comunidad*”.

La importantísima Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural<sup>24</sup> de 1972, actúa como garantía para la salvaguarda del patrimonio mundial cultural y natural que haya sido declarado como tal e incluido en la lista respectiva, en virtud de características estrictas de monumentalidad y excepcionalidad que le valgan consideración de universalidad en provecho de la protección de la diversidad patrimonial material o tangible, de orden histórico, arquitectónico, arqueológico, escultural, artístico, natural, etc.

Calificamos a este tratado como importantísimo ya que, a pesar de que en ninguna parte menciona el derecho al patrimonio cultural, es lo cierto que existe consenso acerca de la conclusión de que está el origen del reconocimiento de ese derecho (ya implícito en el PIDESC), como contrapartida evidente del deber que establece, a cargo de los Estados, al disponer (art. 4): “*Cada uno de los Estados Partes en la presente Convención reconoce que la obligación de identificar, proteger, conservar, rehabilitar y transmitir a las generaciones futuras el patrimonio cultural y natural situado en su territorio, le incumbe primordialmente*”.

Y es obvio que sea así, pues resultaría imposible ejercer el derecho de acceso a la cultura, y dentro de ellos, el derecho al patrimonio cultural, si éste no es objeto de reconocimiento y protección, tanto a nivel internacional, como al nacional y local, en función del patrimonio cultural territorialmente presente, con llamado a la cooperación bi y plurinacional, cuando se trate de patrimonio transfronterizo o compartido.

Y gracias a esta Convención, los países incrementaron sus normativas e instituciones, para la tutela del patrimonio cultural situado en sus límites fronterizos, aunque los mismos no tengan valor universal, en provecho del acceso a la cultura por parte de las personas, en función también de la llamada conservación de la memoria histórica.

Tenemos dos derechos culturales más, uno es el derecho de acceso al patrimonio mundial, oficialmente inscrito en la lista del patrimonio mundial, dada la aceptación de su universalidad, monumentalidad y excepcionalidad; y el derecho de acceso al patrimonio pura y simplemente, por no estar inscrito en la citada lista, contando con valor regional, nacional o local, pero que no por ello deja de ser patrimonio material y tangible, reivindicado como tal por una comunidad.

---

<sup>24</sup> <http://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf> (consultado en julio 2021).

Y finalmente, la ya identificada CSPCI, que indudablemente por la misma línea interpretativa, dada la obligación estatal de salvaguardar y respetar el patrimonio cultural inmaterial, conlleva al reconocimiento implícito del derecho al patrimonio cultural inmaterial, definido (art. 2) como *“los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas – junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes– que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural... se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades... infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana... (a) tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial; (b) artes del espectáculo; (c) usos sociales, rituales y actos festivos; (d) conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo; (e) técnicas artesanales tradicionales”*.

Y de la misma forma se precisa que ese patrimonio alude a aquel que oficialmente se encuentre inscrito en la lista del patrimonio cultural inmaterial, aunado a toda manifestación cultural intangible como las ejemplificadas, que no por no estar allí inscritas, dejan de constituir patrimonio cultural, tal como ello sea reivindicado por grupos o comunidades.

Finalmente, la CPPDEC plantea la relación entre el respeto de los derechos humanos y la protección y promoción de la diversidad cultural y la dignidad humana, mediante la educación y sensibilización del público.

Conclusión:

El derecho a la educación no es solamente uno de los derechos culturales, por ser el vector de transmisión por excelencia de la cultura, de la responsabilidad ciudadana y de los derechos humanos, sino que su ejercicio efectivo es la garantía de respeto, consideración y valoración del conjunto de todos los derechos culturales.

Bibliografía:

Blanco-Urbe Quintero, Alberto, *Patrimonio, Infancia, Adolescencia y Derechos Humanos*, Dialoghi Mediterranei, periodico bimestrale dell'Istituto Euroarabo di Mazara del Vallo (Scientific Journal, Italy), enero 2021. <http://www.istitutoeuroarabo.it/DM/patrimonio-infancia-adolescencia-y-derechos-humanos/>

Fontal Merillas, Olaia (coordinadora), *Cómo educar en el patrimonio*, Comunidad de Madrid, Madrid 2020, 159 p. <https://www.comunidad.madrid/cultura/patrimonio-cultural/libro-educar-patrimonio>

García Valecillo, Zaida, *La educación patrimonial. Retos y pautas para educar a la ciudadanía desde lo patrimonial en Latinoamérica*, Revista Muesca, Nro. 14, Cabás, diciembre 2015, pp. 58-73. [https://www.academia.edu/19782238/La\\_educaci%C3%B3n\\_patrimonial\\_Retos\\_y\\_pautas\\_para\\_educar\\_a\\_la\\_ciudadan%C3%A1Da\\_desde\\_lo\\_patrimonial\\_en\\_Latinoam%C3%A9rica](https://www.academia.edu/19782238/La_educaci%C3%B3n_patrimonial_Retos_y_pautas_para_educar_a_la_ciudadan%C3%A1Da_desde_lo_patrimonial_en_Latinoam%C3%A9rica)

Molano, Olga Lucia, *Identidad Cultural. Un Concepto que Evolucionan*, Revista Ópera, Nro. 7, Universidad Externado de Colombia, Bogotá, mayo 2007, pp. 69-84. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67500705>

Querejazu Leyton, Pedro, *La apropiación social del patrimonio. Antecedentes y contenido histórico*, CAB, Somos Patrimonio Nro. 3, CAB, Bogotá, 2003. <https://www.cultura.gob.mx/turismocultural/cuadernos/pdf20/articulo2.pdf>

Saínz Borgo, Juan Carlos, El derecho a la educación en la Agenda 2030, Revista Jurídica Jalisciense, Nro. 63, UPEACE, julio-diciembre 2020, pp. 253-289.

<https://www.upeace.org/files/Publications/Sainz%20Borgo%2C%20Juan%20Carlos-El%20derecho%20a%20la%20educacion%20en%20la%20Agenda%202030.pdf>



**Alberto Blanco-Urbe Quintero.** Abogado “Magna cum Laude” y especialista en derecho administrativo, Universidad Central de Venezuela; especialista en derecho ambiental y de la ordenación del territorio y en derecho público, Universidad de Estrasburgo (Francia); y especialista en justicia constitucional y en derechos humanos y garantías, Universidad de Castilla-La Mancha (España). Profesor de derechos humanos, Universidad Central de Venezuela. Coordinador General del Observatorio Iberoamericano de Derecho Ambiental, Patrimonio Cultural y Paisaje de la Asociación Juristas de Iberoamérica. Director para Francia y países francófonos del Método Pedagógico Internacional Reconnecting With Your Culture RWYC. [albertoblancouribe@gmail.com](mailto:albertoblancouribe@gmail.com) / @AlbertoBUQ

## Digitale e uso didattico del Patrimonio Culturale, tra laboratorio e linguaggi della Public History

*Gianfranco Bandini, Un. di Firenze, Pamela Giorgi, INDIRE; Stefano Oliviero, Un. di Firenze<sup>25</sup>*

*'Non è la storia che si racconta da sola, ma siamo noi che raccontiamo la storia'* Angela - alunna della scuola primaria G. Fortuzzi (Bologna), a lavoro nella ricerca INDIRE 'Il laboratorio di Storia: lo studente come storico alla ricerca delle fonti'.

C'è un nuovo passo che caratterizza la didattica del tempo presente: laddove la tecnologia, che ormai ha favorito e favorisce la messa in rete del patrimonio storico culturale e dei corpora documentari e bibliografici, permette crescentemente l'uso didattico sistemico del patrimonio culturale stesso in una prospettiva di rafforzamento del legame tra disciplinari, specialisti, conservatori, scuola e territorio, con ricadute forti sull'ampliamento sia dello spazio scolastico così come degli strumenti messi a disposizione della didattica. Questo enorme potenzialità di ampliamento dello spazio tradizionalmente scolastico rende possibile oggi poter ragionare sull'uso in chiave di didattica attiva dell'uso del Patrimonio culturale digitalizzato e digitale e sui linguaggi da utilizzare in rapporto ad esso, per esempio quelli della Public history.

Nell'ambito della ricerca svolta come INDIRE e che attenziona il Patrimonio culturale, stiamo sperimentando da molto sia, in generale, **l'uso del patrimonio culturale nella didattica** (PTA INDIRE 2017-2020 e 2021-2023 nella Struttura 12), sia, più specificatamente, il suo uso **nel quadro della didattica della storia**, ove abbiamo sperimentato per un biennio un laboratorio che abbiamo articolato focalizzandoci sull'uso delle fonti (internamente al dipartimento che ricerca sulle Didattiche laboratoriali nelle varie discipline, PTA INDIRE 2017-2020 e 2021-2023, nella Struttura 1).

Con i ricercatori e i docenti coinvolti abbiamo e stiamo osservando le possibili **ricadute sugli apprendimenti curricolari dell'uso del patrimonio culturale** nelle sue forme svariate (immateriale, paesaggistico, digitale ...). La prima cosa che emerge è la pluralità degli ambiti disciplinari coinvolti che si connettono a questo stesso uso, che implica sempre il superamento dell'alveo ristretto delle discipline inizialmente da noi analizzate (quali la storia) e classicamente ad esso deputate a tale tema connessi (la storia dell'arte): quindi, quando si fa laboratorio usando il Patrimonio culturale si determina un'inevitabile messa in gioco di più aree disciplinari tra le curricolari. Inoltre, si verifica il rafforzamento di quelle dimensioni che dovrebbero essere transdisciplinari (ma che spesso sono relegate in ambiti quasi liminali rispetto all'ordinaria attività didattica) e che l'uso del Patrimonio Culturale mette, invece, in gioco in modo centrale: quali l'educazione civica, l'educazione alla sostenibilità e l'educazione al buon uso del digitale. Questo perché nello scambio tra l'oggetto e l'osservatore (tipico dell'uso didattico del Patrimonio Culturale), nella manipolazione seppur virtuale dell'oggetto in ambito laboratoriale prende corpo<sup>26</sup> quella didattica attiva e partecipata che favorisce il costruire le sopraddette competenze chiave. Altro punto che le sperimentazioni effettuate stanno mettendo in luce è che l'uso del patrimonio favorisce l'attuazione di didattiche attive anche nei gradi superiori di istruzione, nei quali,

---

<sup>25</sup> P. Giorgi è autrice del § 1, G. Bandini del § 2, S. Oliviero del § 3.

<sup>26</sup> Poce A. (2020). Il Patrimonio culturale per lo sviluppo delle competenze nella Scuola primaria. Milano: Franco Angeli. 11-21.

tradizionalmente, il coinvolgimento sensoriale nel percorso di apprendimento diminuisce drasticamente e solo l'ingresso massiccio della tecnologia digitale applicata al patrimonio culturale ha limitato questo limite intrinseco della didattica praticata nei gradi superiori della scuola di base, riaprendola alle potenzialità formative del laboratorio. Non si può non constatare come a livello didattico nella scuola di base le possibilità che le soluzioni tecnologiche ci stanno offrendo sono numerose e si stanno dimostrando particolarmente efficaci<sup>27</sup>: ecco che, ad esempio, da un lato, la messa a disposizione progressiva di corpora documentari da parte delle istituzioni preposte alla conservazione o, dall'altro, la possibilità di realizzare percorsi laboratoriali e partecipati in classe, come un prodotto multimediale a partire dal patrimonio culturale o una modellizzazione virtuale, etc, hanno favorito il riemergere anche nei gradi più alti dell'istruzione della pratica attiva, con caratteristiche, come detto, di marca spiccatamente transdisciplinare<sup>28</sup>.

Divengono adesso centrali alcune questioni: la prima è quella di **individuare e validare modelli ad hoc per un uso didattico del Patrimonio Culturale** - traducendolo in nuovi scenari per l'apprendimento nel quadro dello sviluppo delle competenze di base – **in una modalità che non sia episodica ma sistemica** ed accompagnata da un'attenta riflessione sull'uso critico delle tecnologie, attraverso l'individuazione di "buone pratiche"<sup>29</sup>. E ciò anche per contravvenire una tendenza connessa ad una ristrutturazione di mentalità che ha influito molto in come siano stati percepiti e recepiti l'approccio al patrimonio storico culturale, alla memoria, al racconto storico, alle varie discipline a questi connesse. In seconda battuta, occorre individuare e favorire i linguaggi più adatti, che pur supportati da un adeguato rigore sono intimamente connessi: l'accesso diretto scientifico, riescano a rappresentare al meglio quelle che sono le caratteristiche che verifichiamo esplicitarsi nell'uso laboratoriale del patrimonio: **accessibilità** dello stesso e **partecipazione**. Ecco perché la Public History che valorizza modelli linguistici e di apprendimento che favoriscono sempre di più l'approccio alla memoria attraverso percorsi partecipati

---

<sup>27</sup> Cfr. Morin E. (2020). La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero nel tempo della globalizzazione. Milano: Raffaello Cortina.

<sup>28</sup> Si riporta a tal proposito quanto realizzato da INDIRE con la *Rete Diculther (Digital Cultural Heritage)* con gli *Hackaton* per l'educazione al patrimonio culturale titolarità culturale agli studenti. INDIRE partecipa, infatti, come partner alla *Rete DiCultHer* sin dalla sua costituzione nel febbraio 2015, *#HackCultura* è l'*hackathon* degli studenti per la "titolarità culturale" finalizzato allo sviluppo di progetti digitali da parte degli studenti delle scuole italiane, per favorire nei giovani, in un'ottica di "titolarità culturale", la conoscenza e la "presa in carico" del patrimonio culturale nazionale. In tale ambito abbiamo lavorato ad una serie di azioni e riflessioni per ripensare i processi di digitalizzazione del patrimonio culturale, sia di co-creazione del digitale quale espressione sociali e culturali dell'epoca contemporanea, nella prospettiva di concorrere alla creazione delle competenze necessarie per approcci e metodi di lavoro con il *Digital Cultural Heritage*, basandosi su criteri chiari e omogenei per validarle e certificarle come memoria e fonte storica. Alla selezione e al vaglio delle fonti (competenza quanto mai indispensabile al giorno d'oggi) si aggiungono tra gli obiettivi didattici da perseguire, la comprensione del significato del valore del patrimonio culturale. Al riguardo è prevista, con il contributo di INDIRE, una ulteriore iniziativa per supportare le scuole stesse nella fase di documentazione del percorso/progetto: lo scopo è quello di valorizzare maggiormente i progetti trasformandoli in buona pratica che possa ispirare a sua volta altre scuole.

<sup>29</sup> Così come avevano previsto il Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD) del 2008, poi pilastro della Legge 107 del 2015.

che ribaltino le consuete logiche dell'apprendimento gerarchico e trasmissivo. Del resto, l'uso sempre più massiccio del WEB, pone come centrale una tra le celeberrime "competenze" che si dovrebbero acquisire a scuola: quella della "capacità critica" di saper cercare e selezionare le informazioni, capacità di cui la storia (appresa in dimensione laboratoriale e partecipata) e non la storia tradizionalmente trasmessa e appresa, è maestra.

Pensiamo, ad una progettazione di percorsi di apprendimento della storia (o di altre discipline) appresa attraverso il patrimonio culturale con i linguaggi partecipati della Public history ove non si imparino tanto conoscenze predefinite e standard, quanto, piuttosto, quell' "imparare a imparare", che poi non è altro che l'acquisire la competenza chiave della mentalità critica<sup>[4]</sup>.<sup>30</sup>

Uso del Patrimonio Culturale e Public History sulle fonti primarie oggi favoritissimo dal digitale e la loro interpretazione critica; il rifiuto di una metodologia puramente trasmissiva; la riconfigurazione da fruitori prevalentemente passivi (il pubblico adulto o gli alunni) a protagonisti attivi del processo di apprendimento; le nuove prospettive di collaborazione transdisciplinare (che il digitale apre); lo stimolare una conoscenza del passato non mnemonica ed episodica, ma organica e problematica, che consideri i suoi processi e le sue ricadute sui problemi del tempo presente, l'apertura al territorio del momento didattico, sono tutti fattori comuni ad entrambi e che hanno tanti punti in comune con le pedagogie costruttiviste alla base delle didattiche attive e laboratoriali verso le quali INDIRE spinge nella sua attività trasversalmente a tutte le sue progettualità di ricerca.

## 2\_Le memorie delle comunità locali, tra didattica e *public history*

La scuola si trova in una rete di relazioni che sono in primo luogo quelle del suo territorio, della comunità che vi abita e lavora. Per quanto il confine tra la dimensione locale e quella globale sia oggi più sfumato rispetto al passato, solo la dimensione territoriale è depositaria degli usi, dei costumi, dell'immaginario collettivo che dà forma all'identità personale e comunitaria, assegnando agli oggetti (naturali e artificiali) uno specifico significato. Questo processo di significazione costruisce il patrimonio della collettività, come ci ricorda l'articolo 2 della Convenzione di Faro, uno dei recenti documenti europei con maggiori e evidenti aspetti formativi:

"Cultural heritage is a group of resources inherited from the past which people identify, independently of ownership, as a reflection and expression of their constantly evolving values, beliefs, knowledge and traditions. It includes all aspects of the environment resulting from the interaction between people and places through time"<sup>31</sup>.

Partendo da questo presupposto, che mette al centro del patrimonio culturale i soggetti e le loro volontà, la dimensione territoriale dell'azione educativa assume un valore cruciale. Le scuole si trovano al centro di un dispositivo formativo che deve necessariamente uscire dalle aule per offrire alla comunità un supporto orientato a costruire (o ricostruire) il senso di appartenenza e il valore della tradizione

---

<sup>30</sup> Cfr. Morin E. (2008). Educare gli educatori: Una riforma del pensiero per la Democrazia cognitiva, Roma: Edup.

<sup>31</sup> Council of Europe, Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society, Faro, 27.X.2005, <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/0900001680083746>. Massimo Montella, et al., "La Convenzione di Faro e la tradizione culturale italiana/The Faro Convention and the Italian cultural tradition," *Il capitale culturale. Studies on the Value of Cultural Heritage* (2016): 13-36.

condivisa. In molti casi non si tratta di un percorso lineare e scontato perché nello stesso territorio vivono più comunità, anche con aspetti conflittuali o di reciproca esclusione.

Per questo motivo lavorare sul patrimonio culturale assume un profondo significato, ben oltre le consuete finalità scolastiche, che dà forma, attraverso l'azione delle scuole come principali attori del processo, a una vera e propria cittadinanza attiva. E' in questa direzione che si è mossa l'Associazione Italiana di *Public History*, in particolare attraverso due specifici gruppi di lavoro<sup>32</sup>, dedicati al mondo della scuola e alla stesura di una carta comune di intenti in ambito educativo (il Manifesto della *public history of education*<sup>33</sup>). Questo tipo di approccio è finalizzato a utilizzare i saperi storici come strumento di conoscenza del passato ma anche di concettualizzazione del presente, di comprensione delle dinamiche trasformative della società, del ruolo di continuità e discontinuità, piuttosto che come un insieme di conoscenze disciplinari definite una volta per tutte e così trasmissibili.

Adottare lo stile dialogico e cooperativo della *public history* significa estendere il campo d'azione al di là della didattica della storia, in direzione degli insegnamenti trasversali, della formazione dei formatori, del contributo che la scuola può fornire alle comunità del territorio dove si trova a operare<sup>34</sup>. Sono tipici di questa modalità di pensare e fare storia: l'appello alla co-costruzione delle conoscenze, il coinvolgimento attivo di tutti i soggetti, la preoccupazione per gli aspetti riflessivi dei saperi storici<sup>35</sup>. La *public history* si preoccupa costantemente dei bisogni sociali e vorrebbe proprio partire da essi per "mettere la storia al lavoro", secondo il pregnante motto della seconda conferenza nazionale dell'AIPH a Pisa<sup>36</sup>.

Quale valore aggiunto può dare questa prospettiva di lavoro educativo? La prima e più importante risposta sta nella possibilità di aprire degli spazi di conoscenza reciproca, di mediazione, di rispetto tra i soggetti e le comunità che abitano in un dato territorio. Non sulla base di sporadici incontri e di dichiarazioni di buona volontà, ma attraverso un vero e proprio "corpo a corpo" con le memorie personali e comunitarie<sup>37</sup>.

Le problematiche che sorgono in contesti multiculturali e multireligiosi (senza naturalmente escludere le posizioni dei non credenti) non possono essere affrontate lasciando da parte gli aspetti storici, a volte

---

<sup>32</sup> AIPH, Gruppo di lavoro sulla scuola, coordinato da Agostino Bistarelli, <https://aiph.hypotheses.org/il-gruppo-di-lavoro-sulla-scuola>; AIPH, Gruppo di lavoro sulla Public History of Education, coordinato da Gianfranco Bandini, <https://aiph.hypotheses.org/il-gruppo-di-lavoro-sulla-public-history-of-education>.

<sup>33</sup> Manifesto della Public History of Education, [https://aiph.hypotheses.org/files/2021/01/Manifesto\\_PHofEducation\\_versione\\_04-01-21-def.pdf](https://aiph.hypotheses.org/files/2021/01/Manifesto_PHofEducation_versione_04-01-21-def.pdf). Cfr. Gianfranco Bandini, Stefano Oliviero (a cura di), *Public History of education: riflessioni, testimonianze, esperienze* (Firenze: Firenze University Press, 2019).

<sup>34</sup> Thomas Cauvin (ed), *Public History: A Textbook of Practice* (New York: Routledge, 2016).

<sup>35</sup> Marko Demantowsky (ed), *Public History and School: International Perspectives* (Berlin: De Gruyter, 2018).

<sup>36</sup> Book of abstracts della Seconda conferenza AIPH di Pisa, 11-15 giugno 2018, <https://aiph.hypotheses.org/7389>.

<sup>37</sup> Gianfranco Bandini, Federico Batini, Caterina Benelli, "Autobiografia e educazione. Corpo a corpo con memoria, lettura e scrittura autobiografica," *Autobiografie*, n. 1, 2020, pp. 47-57.

estremamente lontani nel tempo, eppure così profondamente radicati nei vissuti odierni e quotidiani. E' con questa consapevolezza del valore formativo (e auto-formativo) della storia come percorso di scoperta antropologica, che è possibile operare nella direzione indicata con lungimirante chiarezza dalla Convenzione di Faro che, all'articolo 7, recita:

“to develop knowledge of cultural heritage as a resource to facilitate peaceful co-existence by promoting trust and mutual understanding with a view to resolution and prevention of conflicts”.

Per collegare i saperi storici alle questioni dell'oggi, per confrontare esperienze e tradizioni, ci sono ovviamente molte possibilità operative, ma possiamo indicare in prima battuta la via autobiografica, una metodologia che rappresenta un caso peculiare e emblematico, soprattutto per la sua capacità di riannodare passato e presente dei soggetti. L'autobiografia, sia scritta direttamente e per uso privato, sia sollecitata da un “raccoltitore di storie”<sup>38</sup>, può essere considerata – forse paradossalmente - come “il grado zero” della *public history* perché ne contiene, perfino quando non è rivolta all'esterno, nei suoi tratti intimi, quando scrittore e lettore coincidono, la caratteristica fondante: cioè la capacità di favorire un continuo esercizio riflessivo sul proprio passato, che muove dai bisogni e dalle difficoltà del presente e che, perfino quando è esercizio individuale, non è mero apprendimento di nozioni e non è mai scollegato da contesti storici più ampi.

Utilizzare la raccolta delle memorie come strumento di indagine storica e di animazione culturale significa mettere a confronto le vite dei soggetti piuttosto che le loro posizioni teoriche, far toccare con mano quanto gli aspetti di somiglianza, in particolare quelli legati alla sofferenza e alle difficoltà della vita, superino quelli divisivi<sup>39</sup>.

Quale ruolo può giocare il contesto digitale in questo panorama di azioni di ricerca e valorizzazione del patrimonio culturale? Per rispondere dobbiamo ricordare che il contesto nel quale si sviluppa la vita sociale, e quindi anche le esperienze di insegnamento e apprendimento, è sempre più ricco di connessioni digitali. Questa affermazione può sembrare scontata, ma lo è assai meno se teniamo conto del legame profondo con la globalizzazione, dalla quale risulta indissociabile. Il sistema di vita, soprattutto nei grandi agglomerati urbani, vive della costante connessione con il digitale, dal quale risulta sempre più difficilmente distinguibile<sup>40</sup>. Pochi anni fa la separazione tra naturale e virtuale era semplice e immediata, ma oggi è sotto gli occhi di tutti un momento epocale. I cambiamenti tecnologici sono stati talmente veloci che, sia nella vita personale che in quella professionale, stentiamo a comprenderne appieno la portata e le implicazioni, a governarne le caratteristiche trasformative. Il dibattito sulle questioni etiche relative all'uso estensivo dell'intelligenza artificiale ne è un segno evidente.

Le pratiche di *public history*, in questo contesto in continua evoluzione, possono essere potenziate proprio dalla connessione con le risorse digitali, in particolare quando queste ultime sono

---

<sup>38</sup>Caterina Benelli (a cura di), *Diventare biografi di comunità. Prendersi cura delle storie di vita nella ricerca pedagogica* (Milano: Unicopli, 2013).

<sup>39</sup>Cfr. per esempio, Anna Maria Pedretti, *Reggiolo si racconta. Un paese tra memorie individuali e storia collettiva*, postfazione di Duccio Demetrio (Milano: Unicopli, 2004); Caterina Benelli, Daniela Bennati, Sara Bennati, *Restituire parole. Una ricerca autobiografica a Lampedusa* (Milano-Udine: Mimesis, 2019).

<sup>40</sup>Luciano Floridi (ed), *The onlife manifesto: Being human in a hyperconnected era* (SpringerOpen, 2015); Thomas L. Friedman, *The World is Flat: The Globalized World in the Twenty-first Century* (London: Penguin, 2007).

appositamente costruite per dare maggiori spazi di informazione, dibattito, partecipazione. La *digital public history*<sup>41</sup> si è diffusa a macchia d'olio perché consente di utilizzare degli incredibili strumenti di valorizzazione delle esperienze culturali e di vita, anche per comunità territoriali molto piccole e isolate. Non è un caso, infatti, se le minoranze educative, in tutto il mondo, si sono accorte di queste potenzialità e ne hanno fatto un uso autopromozionale, svincolato dalla disponibilità di grosse somme di denaro per attività di comunicazione e di pubblicazione.

Con pochi mezzi, ma con molto impegno e dedizione si possono costruire delle risorse digitali che entrano in relazione con il territorio, restituendone un'immagine sfaccettata e multiforme, ben diversa dalle ripetitive immagini delle cartoline turistiche: accettare l'esistenza di molteplici posizioni di vita, di storie complesse, ricche di significato ma anche dei loro aspetti contraddittori o ambigui, costituisce il primo passo per un percorso di conoscenza reciproca che le comunità territoriali possono compiere fianco a fianco con le istituzioni scolastiche.

### 3\_La Public History of Education tra Scuola e Territorio

Il confronto sugli *Usi formativi della memoria: tra linguaggi della PH, Manifesto della Public History of Education e Letteratura del '900* a cui siamo chiamati, è un'occasione ancora una volta per poter discutere sull'utilità dei saperi storico-educativi, intorno alla quale stiamo ragionando ormai da un po' di tempo anche nell'ambito del nostro gruppo di ricerca di storici dell'educazione in forza presso l'Università di Firenze. Un ragionamento però di cui non siamo ancora in grado di restituire i risultati perché tutt'altro che concluso ma, al contrario, ancora in divenire, come d'altro canto sta nella natura stessa di questo genere di riflessioni. La Public History of Education (PHE) poi, in particolare, come approccio implica per sua natura il mutamento e l'adattamento progressivo e incessante al contesto in cui a mano a mano si colloca<sup>42</sup>.

Per passare però al cuore di questo intervento, bisogna anzitutto ricordare che la storia dell'educazione, è noto, è una disciplina di confine fra i saperi storici che di volta in volta ibrida altre scienze umanistiche, sociali, economiche... le arricchisce o si arricchisce a sua volta. Allo stesso tempo però è una disciplina di confine anche fra i saperi pedagogici: a lungo sbilanciata sul versante teoretico o confinata in ambiti circoscritti come la scuola e l'infanzia, per lasciarsi poi tentare da altre influenze e diventare quindi sociale oppure culturale, condividendo il rigore metodologico delle scienze storiche grazie al quale ha aperto pure, più di recente, agli studi sulla cultura materiale<sup>43</sup>. Insomma, la storia dell'educazione è stata a lungo in bilico fra un approccio vicino alle altre scienze storiche, condividendone il rigore

---

<sup>41</sup>Serge Noiret, "Storia pubblica digitale." *Zapruder. Storie in movimento* (2015): 9-23.

<sup>42</sup>G. Bandini, S. Oliviero (eds.) (2019). *Public History of Education: riflessioni, testimonianze, esperienze*, Firenze: FUP.

<sup>43</sup>C. Betti (2016). La ricerca storico-educativa tra ieri e oggi: linee di sviluppo, punti di svolta, nuove frontiere, in M. Muscarà, S. Ulivieri (a cura di). *La ricerca pedagogica in Italia. Atti della seconda Summer School SIPED*, Pisa: ETS, pp. 51-65.; A. Barausse, T. De Freitas Ermel, V. Viola (eds.) (2020). *Prospettive incrociate sul patrimonio storico educativo: atti dell'Incontro internazionale di studi*, Campobasso, 2-3 maggio 2018, Lecce: Pensa multimedia.

metodologico, ed uno invece ibridato dai saperi educativi, ma pure in bilico fra le scienze storiche e quelle pedagogiche per finire spesso per non avere pieno diritto di cittadinanza in entrambi i versanti<sup>44</sup>.

La PHE, certo accanto ad altri approcci interpretativi della storia dell'educazione, può così dare un aiuto a colmare questa lacuna epistemologica, o almeno dare un contributo a riflettere intorno a questa incertezza. E la ricerca di sinergie virtuose tra scuola e territorio è un ottimo banco di prova per questo scopo perché costringe a forzare il piano teorico su quello pratico e a condividere tra soggetti diversi percorsi e progetti. Dunque, come accennato negli interventi che precedono queste pagine, perfettamente in linea con le caratteristiche specifiche della PHE e con la vocazione naturale ad agire propria della storia dell'educazione. Un esempio di pratica diffusa può esser la costruzione di memorie condivise non per imposizione, come talvolta sembrano lasciare intendere alcune tendenze culturali più che storiografiche<sup>45</sup>, ma attraverso un processo di raccolta e di condivisione delle memorie individuali per comporre poi le identità collettive di piccole o grandi comunità<sup>46</sup>.

Francesco De Bartolomeis, uno degli esponenti più lucidi della pedagogia italiana, in un suo celebre libretto sul tempo pieno pubblicato nel 1972, affrontò proprio il problema dell'incontro tra la scuola e ciò che ne stava fuori e descrisse con efficacia questa sorta di inibizione, questa immobilità in cui veniva a trovarsi la ricerca pedagogica appunto "costretta a non uscire dal piano teorico necessario ma frustrante a causa dell'impatto di condizioni obiettive che ostacolano l'applicazione; quando tenta di uscirne rischia di risultare dannosa o di rendere più rigide le risposte conformistiche ed evasive in quanto non trova l'alleanza di una serie di necessari appoggi sociali. Il dubbio assale non solo il valore scientifico della pedagogia, ma la sua stessa esistenza. La pedagogia può vivere a patto che le speranze di rinnovamento sociale non siano spente"<sup>47</sup>. Per stabilire un rapporto efficace sotto il profilo educativo fra scuola e territorio, sosteneva infatti sempre in quell'occasione De Bartolomeis, è necessario, che la scuola discuta anzitutto criticamente sé stessa come istituzione sociale, ma soprattutto che si misuri con le contraddizioni della società, pena la sua stessa esistenza. De Bartolomeis, come è noto, nel corso della seconda metà del Novecento è tornato a più riprese su questo concetto che d'altra parte risultava esser abbastanza condiviso e rilanciato in certi ambienti della pedagogia italiana<sup>48</sup>. Basta pensare ad Antonio Santoni Rugiu, il quale non ha mancato ciclicamente di riprendere il discorso sul fondamento scientifico della pedagogia<sup>49</sup>, fino ad inventare sull'argomento, come era nel suo stile, storielle comiche come quella del suo collega "accanito negatore dell'ipotesi dell'esistenza plausibile di una degna disciplina detta Pedagogia, il quale per coerenza con quell'assunto si sentiva costretto a negare perfino l'esistenza fisica dei pedagogisti, e quindi preventivamente gli avvisava di non offendersi se non li avrebbe mai salutati né interpellati, come fossero per lui esseri invisibili. Se li avesse salutati o avesse attaccato discorso con loro sarebbe incorso lui stesso in una 'contraddizione in termini' e un rigoroso

---

<sup>44</sup>C. Betti (2021). «Come può uno scoglio arginare il mare...». Ripensare il ruolo degli storici, in A. D'Orsi, F. Chiarotto (eds.), *Il diritto alla storia. Saggi, testimonianze, documenti per «Historia Magistra»* (2009-2019), Torino: Accademia Univeristy press, pp. 38-51

<sup>45</sup>M. Flores (2020). *Cattiva memoria. Perché è difficile fare i conti con la storia*, Bologna: Il Mulino.

<sup>46</sup>Cfr. G. Bandini, S. Oliviero, cit.

<sup>47</sup>F. De Bartolomeis (1972). *Scuola a tempo pieno*, Milano: Feltrinelli, p. 61.

<sup>48</sup>F. De Bartolomeis (1953). *La pedagogia come scienza*, La Nuova Italia: Firenze; F. De Bartolomeis (1969). *La ricerca come antipedagogia*, Milano: Feltrinelli.

<sup>49</sup>A. Santoni Rugiu (1975). *Crisi del rapporto educativo*, Firenze: La Nuova Italia.

studioso di logica come lui non poteva permetterselo, se no che figura avrebbe fatto di fronte ai colleghi e agli studenti? Il sillogismo alla base del ragionamento era semplice: se non ha titolo di esistere la Pedagogia, i pedagogisti trattano di Pedagogia, ergo neppure i pedagogisti hanno titolo a esistere. Ovvero chi tratta del nulla, rischia di esser nullo lui medesimo”<sup>50</sup>.

L’approccio storico educativo, e in particolare nella prospettiva della PHE, fra le altre cose può allora esser utile ad arginare questo rischio perché costringe a confrontarsi con questioni materiali e circoscritte, specialmente misurandosi nella relazione fra storia e territorio alla quale può fornire un sicuro apporto la lettura critica della realtà.

Il dibattito su scuola e territorio poi è senza dubbio di stretta attualità. Le imposizioni della pandemia mondiale hanno infatti inciso pesantemente sull’organizzazione dell’istruzione e hanno offerto l’opportunità per ripensarne ancora una volta il ruolo e la funzione nei confronti del contesto sociale, produttivo, culturale... occasione, a dire il vero, che pare esser rimasta sospesa in favore invece di una lettura della scuola come luogo di custodia prima che di apprendimento o, in senso più generale, prima che luogo educativo.

Tuttavia, al di là degli effetti delle recenti restrizioni su cui è presto per dare una lettura approfondita, la scuola, da parte sua, aveva già intrapreso da tempo il cammino per mettersi in connessione con il territorio e con il mondo. Solo per richiamare alcuni passaggi di questa relazione possiamo pensare alla già evocata introduzione della scuola a tempo pieno nel 1971. Grazie al tempo pieno fu avviata peraltro una riflessione, ancora oggi fondamentale per interpretare il rapporto tra scuola e territorio, sul concetto di socializzazione che di certo non consiste nel significato deterioro attribuito a questo termine dai media mainstream in riferimento alle supposte privazioni indotte dalla cosiddetta didattica a distanza, ovvero semplicemente stare insieme agli altri, ma semmai mettere in relazione la scuola e i suoi allievi con il contesto sociale ed economico. Pochi anni dopo, fra il 1973 e il 1974, i Decreti delegati fecero del rapporto fra scuola e territorio un loro asse portante nelle disposizioni di apertura degli istituti alle famiglie e in particolare con l’avvio dell’esperienza dei distretti scolastici che insistevano proprio sul rapporto biunivoco fra scuola e comunità democratica<sup>51</sup>. I provvedimenti legislativi degli anni Novanta culminati nell’autonomia scolastica hanno poi messo a sistema la relazione tra scuola ed extra scuola, lasciando agli operatori e ai decisori politici successivi una discreta libertà di interpretarne le potenzialità. Una scuola integrata con la società o con il territorio, oppure subordinata alle dinamiche produttive ed economiche? Le letture che protendono per la seconda opzione non mancano e hanno trovato una solida sponda pure nella legge 107<sup>52</sup>. In ogni modo le *Indicazioni nazionali per il curricolo* del 2012 danno un indirizzo chiaro sulla centralità, fra le funzioni e le finalità della scuola, dell’interazione con le espressioni del territorio e dell’incontro degli studenti con il mondo, indirizzo rafforzato con i Nuovi scenari del 2018<sup>53</sup>.

---

<sup>50</sup>A Santoni Rugiu (2003). *La pedagogia del consumismo e del letame*, Roma: Anicia, pp. 8-9.

<sup>51</sup>Decreto Presidente Repubblica 31 maggio 1974, n. 416.

<sup>52</sup>S. Oliviero (2021). *La scuola nella società delle gomitate*, in S. Santamaita, *Storia della scuola*, Milano-Torino: Pearson, pp. 249-264.

<sup>53</sup> *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione*, “Annali della Pubblica Istruzione”, Numero Speciale, 2012; <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/>

La PHE in definitiva può e deve inserirsi in questo processo sinergico già avviato per rafforzare la presenza della storia nella scuola, per promuovere l'approccio storico come elemento trasversale per favorire i processi di apprendimento e infine per supportare la costruzione delle comunità educative.

Gli Autori:



**Gianfranco Bandini** è professore ordinario di Storia della Pedagogia presso l'Università di Firenze. E' autore di pubblicazioni su tematiche pedagogiche e educative Otto-Novecentesche in chiave storico-sociale, con particolare attenzione alla riflessione etodologico-storiografica e all'approccio della Public History. Dal 2016 è co-direttore della "Rivista di storia dell'educazione".

Pubblicazioni recenti:

- Gianfranco Bandini (2020). Humanism and New Atheism: experiences and proposals of an educational minority. *Historia y Memoria de la Educación*, vol. 12, pp. 23-55.
- Gianfranco Bandini, Véronique Francis (2020). Corporal punishment at school and in the family: a long process for its complete elimination. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, vol. 16, pp. 1-9.
- Gianfranco Bandini, Stefano Oliviero (eds.) (2019). *Public History of Education: riflessioni, testimonianze, esperienze*, Firenze: Firenze University Press, pp. 258.



**Pamela Giorgi** è ricercatore presso l'Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE) e si occupa principalmente del patrimonio storico documentario del Novecento, con un focus su archivi di personalità e materiale scolare.



**Stefano Oliviero** Professore Associato di Storia della Pedagogia presso il dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia (FORLILPSI) dell'Università di Firenze, insegna Storia dell'educazione e Storia dei processi formativi. I suoi interessi di ricerca si sono concentrati in un primo momento sulla storia politica e sociale delle istituzioni scolastiche ed educative e sulla storia dell'editoria scolastica e della diffusione dei libri. Negli ultimi anni ha invece dedicato i suoi studi alla storia dell'istruzione di massa e dei giovani, alla storia dell'infanzia e delle memorie scolastiche e educative. Il filone principale di ricerca a cui sta dedicando attualmente maggiore attenzione è però il rapporto tra educazione e consumo nel corso del tempo e alle tematiche che ruotano intorno alla Public history in campo educativo. È responsabile scientifico del portale [www.memoriedinfanzia.it](http://www.memoriedinfanzia.it). Fra le sue pubblicazioni: *Educazione e consumo nell'Italia repubblicana* (Milano 2018); *Public History of Education: riflessioni, testimonianze, esperienze* (con G. Bandini, Firenze 2019).

## La rivalutazione della Magna Grecia – cultura, identità e appartenenza- nel rapporto fra tradizione e modernità

*Intervista a David Alberto Murolo, a cura di Francesca Pizzuti (DiCultHer)*

David Alberto Murolo, originario di Reggio Calabria, ha ricoperto diversi e importanti ruoli per la nascita e lo sviluppo di aziende innovative, nella creazione di contenuti e tecnologie multimediali, nei settori dell'arte e degli audiovisivi, finalizzati alla promozione dei beni culturali. Appassionato di musica, arte e letteratura odeporica, coltiva la sua passione per il Mediterraneo, anche attraverso progetti culturali e artistici internazionali, rivolti soprattutto alla rigenerazione sociale, urbana e paesaggistica. È autorevole membro del Consiglio Scientifico della nostra rivista Culture Digitali.

Abbiamo chiesto a David, partendo da un'analogia intervista rilasciata al Centro Studi Francesco Perri, il suo punto di vista relativo all'obiettivo della rivista di sostenere l'educazione al patrimonio culturale per "riappropriarsi della titolarità partecipata all'Europa ripartendo dalla Cultura come bene comune per una nuova *Megàle Hellàs*, che sappia raccogliere la straordinaria eredità culturale italiana ed europea, accrescendola grazie alle potenzialità dei suoi giovani e valorizzandola col coinvolgimento delle «comunità di patrimonio», nello spirito della Convenzione di Faro". Lo abbiamo fatto chiedendogli di partire dal Museo Archeologico di Reggio Calabria con i suoi inestimabili reperti ed i grandiosi Bronzi di Riace, dal sito archeologico di Locri Epizephiri e dalla Magna Grecia: "Itala nam tellus Graecia maior erat", come recitava Ovidio (43 ac/17-18 dc) nei suoi *Fasti*, opera rimasta incompiuta.

**Noi di DiCultHer puntiamo alla creazione condivisa di una nuova e simbolica *Megàle Hellàs* che abbracci ed accolga l'eredità culturale italiana ed europea. Ti occupi da tanto del Mediterraneo, della sua storia e delle sue meraviglie; possiamo dire che la Magna Grecia esiste ancora? O è solo un rimpianto, un modo di rimanere attaccati a un lontanissimo passato glorioso?**

La Magna Grecia non è un'eco della storia, ma la concreta, viva e costante espressione delle nostre relazioni di appartenenza coi luoghi e le persone, con un certo senso del tempo e del paesaggio e con la lingua, con cui definiamo gran parte di ciò che ci circonda.

Ho trascorso un lungo periodo della mia infanzia a *Scilla* e posso assicurarti che il mito è vero perché ne conosco la bellezza e il pericolo...

Come quando *Eolo* soffia sulle onde che vanno a frangersi nell'antro dai denti aguzzi e lo *scipho* deve riparare nei *catoi*, quando *Cariddi* beve i due mari e quando è il momento di passaggio dello *xifia*. E ancora, trovarsi con amici dall'antico cognome greco in escursioni nell'*Aspromonte*, da *Pentidattilo* all'*Amendolea*, *Chorio* e *Vua* e in altri cento luoghi dell'area basiliana jonica e poi, da *Gerace* attraverso lo *Sciarapotamo* fino ad *Anoia*, *Galatro*, e la costa da *Nicotera*, a *Panaia*, *Parghelia*, gustando *cerasi*, *portucalli*, *frauli*, *pite*, *cudduraci*, *musulupa*, *nacatole*, per scoprire mille segni del sacro e del mito, fusi nelle tradizioni religiose e popolari.

Insomma, non si tratta di un recupero nostalgico di vetuste glorie, ma di un'esperienza visibile e concreta, di un logos palpabile. Si può quindi indiscutibilmente parlare di una *Megàle Hellàs* ancora

attuale e tangibile da cui partire per ampliarne i confini dal Mediterraneo all'Europa tutta, recuperandone in chiave innovativa i frammenti e le influenze e le istanze culturali (artistiche, architettoniche, intellettuali...) che hanno concretamente operato nei secoli attraverso la confluenza e l'interazione tra i popoli e i loro territori.

**Per noi è davvero importante sostenere un recupero attivo e appassionato delle nostre origini storiche affinché i giovani possano vivere il presente, l'oggi, consapevoli del processo culturale che ci ha formati e identificati. Riformulare, quindi, un sentimento di "appartenenza" ai nostri territori, da ciò che erano a ciò che sono diventati in un processo diacronico, mitico e simbolico in perenne trasformazione.**

Un caro amico e raffinato regista d'animazione, Simone Massi, nel suo cortometraggio "Io so chi sono", esprime con grande efficacia immaginativa il senso della parola appartenenza, quel centro di gravità permanente del nostro essere, della consapevolezza dell'esistere in rapporto agli altri.

Io so bene chi sono a partire dal punto geografico in cui sono nato, alla punta estrema d'Italia, in un crocevia di mari e culture, con alle spalle montagne alte e ripide e davanti tutte le possibili rotte per raggiungere rive, luoghi e civiltà di cui sono l'erede.

La memoria e il radicamento ai luoghi e alla famiglia, l'assimilazione del dolore e dei momenti drammatici che sfocia nel simbolico, l'uso di una fantasiosa ironia a stemperare gli accesi contrasti, la resistenza alle avversità attraverso la fede, la creatività e la metafora sono i caratteri salienti e l'attitudine di chi nasce nel meridione. Allo stesso modo in cui si appartiene e ci si adatta ad un paesaggio mutevole e incantevole, disordinato, abusato, rigoglioso e desolato.

Nelle "Indie di quaggiù", come da citazione delle missioni dei Gesuiti nel sud Italia del XV sec, esistono e resistono ancora luoghi perduti, necessari alla fuga nell'anima, sopravvivono pietanze, arti e architetture come somma di civiltà accatastate le une sulle altre. Una geografia dei luoghi e del cuore che tratteggia uno stile di vita, un'identità collettiva, centrata su un proprio senso del tempo e della sua interpretazione.

**Purtroppo, i territori della Magna Grecia, le antiche e gloriose colonie del sud Italia, sono oramai spesso associate a un'idea di degrado e arretratezza civile, strutturale ed economica. Ciò si pone in antitesi con la nostra volontà di recupero della Storia e della Cultura in sé come beni comuni e primari per le nostre vite.**

Il tempo dilatato, assaporato, quel tempo buono per la riflessione, l'astrazione, il godimento della bellezza come sublimazione dell'anima; quel riconoscimento etno-identitario, affondato in un humus commisto di storia, cultura e mitologia, che avrebbe dovuto accomunare l'intero Popolo di "santi, poeti e navigatori", nel momento dell'Unità d'Italia, che coincise con la seconda rivoluzione industriale,

intrappolò invece le regioni del Sud, in un pregiudizio di arretratezza socio culturale che, ancora oggi, a partire dalla iniqua distribuzione delle risorse economiche, stringe la Magna-Grecia nelle sue spire.

La corsa, prima all'industrializzazione, con un sentimento imperante di totale fiducia nel progresso, decantato dalle avanguardie culturali europee, per il valore assoluto di velocità e dinamismo che ne scaturiva, fino alla globalizzazione e al nuovo mito di una "Milano da bere", ha finito col relegare la grande culla della civiltà magno-greca, serbatoio inesauribile del pensiero critico e di raffinatezza artistica, all'immaginario di un profondo sud, povero e arretrato.

Da qui la convinzione, sempre più radicata nel popolo meridionale, che tutto ciò che rappresentava quella civiltà inferiore – arti, saperi, architetture, storie, paesaggi – non avesse valore e fosse del tutto inutile. Pertanto, gli abitanti di terre un tempo mirabili per i fasti architettonici e bellezze naturali, hanno volontariamente lasciato smarrire la propria memoria storica e territoriale, autoconvincendosi ormai di essere "razza inferiore, negletta, criminale per nascita". Sobillati da classi dirigenti e da una politica mai realmente impegnata per il bene complessivo del Paese.

Ritengo necessario quindi, diritto e dovere di ognuno di noi, pensare a una ri-valorizzazione viscerale di quella civiltà antica -ma ancora attuale- eclissata nei cuori e nelle menti dei più. Mediante progetti ad ampio respiro che possano informare e quindi risvegliare le coscienze dei giovani al recupero di antichi valori passando necessariamente attraverso la rivalutazione di questi territori. Attraverso ciò che questi territori hanno ancora da raccontarci a partire dai loro profumi, sapori, dalla memoria storica che paesaggi urbani e naturali incorporano come testimoni silenziosi di un'eredità culturale sterminata.

Invece sentenziare presuntuosamente, senza chiarire quanto accaduto in Italia ma anche in Grecia e Spagna nel rapporto sbagliato fra tradizione e modernità, tra cultura e politica, non fa altro che avallare il preconcetto antimeridionale in senso lato, aumentare le contrapposizioni inutili e demagogiche creando maggiori distanze tra europei.

**L'informazione e la Cultura possono salvarci dal degrado valoriale e umano che la nuova società capitalista sta più o meno coscientemente diffondendo?**

Oggi qualcosa inizia a cambiare nel rappresentare l'orgoglio di appartenenza al territorio ma non dimentichiamoci che per più di un secolo quel senso di colpa e di inferiorità, alimentato dai media, è stato a tal punto annichilente, da far percepire il Sud Italia, con tutte le sue tradizioni, memorie e geografie, pesantemente a rimorchio di un'Italia produttiva, snella e brillantemente lanciata in direzione di quel rigoglioso futuro che oggi è sotto gli occhi di tutti.

La fervida attività intellettuale, nel frattempo, è stata il naturale e più efficace antidoto all'impoverimento socio-culturale del meridione e la sua migliore difesa contro le mafie ed i pregiudizi. In Magna Grecia, ne parlo al presente, infatti, il recupero di elementi ancestrali e spirituali, nelle tradizioni sopravvissute, soprattutto nella musica, nelle danze e componimenti, è ancor oggi la chiave perfetta per accedere e comprendere profondamente l'anima dei luoghi.

Dietro le brutture di un'urbanizzazione scellerata, che ha vilipeso la meraviglia vergine dei luoghi, floridi di verde e trionfali di cobalto, dietro il saccheggio avido di una consolidata imprenditoria predona, dietro il depauperamento di significative risorse locali e l'offuscamento dei tratti tipicamente caratterizzanti di luoghi e anime, il cuore nobile, appassionato della più sofisticata e, contemporaneamente, primitiva e carnale cultura magno-greca, non ha mai smesso di battere.

**Una delle nostre più grandi missioni è quella di responsabilizzare i giovani, renderli consapevoli del ruolo attivo che essi ricoprono nel valorizzare i territori di nascita ed appartenenza. Soprattutto mediante l'utilizzo di contenuti e tecnologie multimediali: il progresso tecnologico al servizio del patrimonio culturale.**

Approvo pienamente, sostengo e supporto i vostri progetti di educazione culturale rivolti ai giovani adulti, soprattutto mediante l'utilizzo delle nuove tecnologie quale condizione necessaria per coinvolgere, avvincere e interessare anche le ultimissime generazioni.

È importante però avere la consapevolezza che intere generazioni di giovani studenti sono stati formati su testi e storie che certamente hanno infuso la consapevolezza dell'immenso patrimonio culturale italiano, ma, per colpa di questa impostazione colonialista, sono stati in qualche modo alienati dai luoghi di appartenenza e privati del racconto di quella loro bellezza.

Molti non conoscono davvero l'immensa ricchezza artistica che deteniamo in territori percorsi e raccontati nei secoli da geografi greci, romani, arabi, da artisti, poeti, monaci bizantini e nei racconti dei viaggiatori del Grand tour...

Conoscere, analizzare e comprendere le ragioni profonde dei mali del Sud e delle sponde meridiane, per chi ci osserva da altre latitudini, ma anche per chi al Sud ci è nato e ci vive, è necessario e doveroso per smettere di esprimere sterili giudizi e proporre invece fattivi rimedi alla cronicità distorta della storia.

Come dicevamo, quindi, si tratta di Responsabilità attiva e consapevole.

**Il mondo del digitale e lo sviluppo delle nuove tecnologie possono secondo te, come noi promuoviamo e auspichiamo, contribuire in modo massiccio al recupero di una memoria storica che sostenga la rivalutazione socioculturale e valoriale dei nostri territori meridionali?**

Purtroppo, come dicevamo, alla semplificazione e banalizzazione stereotipa dei contenuti socioculturali del nostro meridione, utile ad una fruizione "pret a porter" delle sue caratteristiche ad uso e consumo di un facile turismo, ha corrisposto un avvilito etico estetico che lo snatura.

Di contro, la tecnologia, i nuovi media e il digitale, seppur modelli eccellenti dell'attuale politica economica di debordiana memoria, rappresentano un'importante risorsa di sviluppo e opportunità di ampliamento di conoscenza. In questo senso sin da giovane ho lavorato, nel costante tentativo di

decostruire immagini stereotipe e auto-rappresentazioni omologanti, volendo fortemente coniugare arte e tecnologie, così da poter avvicinare autenticamente l'anima dei luoghi in maniera "semplice" e attraente, restituendo alle persone e alla comunità la propria dignità di soggetti protagonisti della storia.

Nel 1997 sono stato il protagonista di uno dei primi progetti digitali di successo premiato dall'Unione Europea rivolto soprattutto al meridione d'Italia creando oltre 70 mediateche nelle biblioteche di piccoli paesi e città che rappresentarono un volano di sviluppo economico e sociale e la testimonianza di molti soggetti pubblici di voler partecipare ai processi di innovazione tecnologica soprattutto in quei territori ad alto disagio e di gap digitale ed informativo. Riaprire le vecchie e "polverose" biblioteche dotandole di infrastrutture digitali tramite servizi gratuiti di informazione e formazione al cittadino, di orientamento al lavoro, di supporto alla didattica e all'istruzione, digitalizzazione di contenuti analogici e audiovisivi, rese la cittadinanza attiva lì dove c'era poco o nulla come possibilità di aggregazione sociale offrendo al territorio strumenti di promozione turistica e culturale.

Molte di queste strutture nel tempo si sono evolute divenendo centri di eccellenza, altre per miopia politica e per una mancata programmazione delle risorse destinate alla cultura e digitalizzazione, sono state chiuse con grave danno per i cittadini, in primis. Oggi più che mai a seguito delle misure imposte dalla pandemia gli istituti culturali, musei, biblioteche, archivi pubblici e privati si trovano davanti ad un crocevia ricco di opportunità e avranno un ruolo decisivo nel garantire una società basata sull'inclusione nell'offrire infrastrutture della conoscenza ricche di contenuti e strategie di promozione culturale.

Per supportare tale processo, sono necessarie politiche proattive come quelle rappresentate da *DiCultHer* atte a stimolare modelli partecipativi in stretta relazione con l'ambiente, le comunità locali e l'economia sostenibile, identificando nuovi approcci diretti alla creazione e sviluppo di sistemi digitali che agiscono come antenne di innovazione sulla promozione culturale, educativa e turistica. Dotarsi di una visione e di una programmazione che contempra proposte in cui l'identità locale e mediterranea è valorizzata e integrata alle politiche di innovazione europee e mondiali quale risorsa per lo sviluppo sostenibile e duraturo dei territori e degli attrattori culturali è fattore indispensabile per la coesione sociale e il posizionamento competitivo dei territori meridionali in un mondo ormai globalizzato. Ammirando l'arte greca, ad Atene come a Reggio e in giro per il mondo, si intuisce la linea costante di un pensiero ancor oggi profondo e attuale di quella che fu la visione più rapida della realtà, il contatto più semplice con l'armonia divina delle cose, di un'arte scolpita nelle nostre anime contro l'irrisione dei barbari antichi e moderni, offrendoci possibilità di vittoria e rigenerazione.

## Un conto è la cultura in digitale, un conto è la cultura del digitale

Massimiliano Zane

L'evoluzione delle ICT - *Information and Communications Technology*<sup>54</sup>, o la così detta "rivoluzione digitale e del Web 2.0"<sup>55</sup>, ha determinato l'attuarsi di quella che viene definita dall'economista statunitense John Rifkin l'"era dell'accesso": un'epoca caratterizzata da "il passaggio da un'economia dominata dal mercato e dai concetti di bene e proprietà, verso un'economia dominata da valori come la cultura, l'informazione e le relazioni"<sup>56</sup>. L'utente allora cambia la propria configurazione diventando "prosumer" (termine che unisce le parole *producer* e *consumer*, produttore e consumatore). Esso "rappresenta un pubblico attivo, critico, o semplicemente impegnato in prima persona non solo nella fruizione ma anche nella produzione di contenuti"<sup>57</sup>. Complice la diffusione dei *social network*, poi, negli ultimi anni le dinamiche e le modalità di relazione si sono fortemente modificate, in particolar modo tra le fasce di utenza d'età più giovane. Ciò ha determinato una conseguente evoluzione anche nell'insieme degli strumenti e dei modelli di design dell'esperienza di consumo in generale. La crescita vertiginosa dell'uso di strumenti digitali, a cominciare dagli *smartphone*, inoltre, ha ulteriormente modificato stili di consumo e prodotti, ad esempio, incrementando il traffico *internet mobile* nell'uso quotidiano. Tuttavia, un conto è la cultura in digitale, un conto è la cultura del digitale.

La prospettiva di sviluppo dei supporti *mobile* e del digitale in genere risulta influenzare in modo significativo anche la richiesta di nuove dinamiche di personalizzazione dell'offerta, di servizi, di educazione e formazione professionale e personale. L'utente oggi desidera risposte flessibili ai propri interessi e di farle proprie attraverso un vissuto esperienziale ed emozionale personalizzato, ovvero rilasciato secondo *PFE - Personal Facilitated Experience*<sup>58</sup> (o esperienza personale facilitata). Attuare o meno tali dinamiche, dunque, può incidere sull'equilibrio tra "aspettativa" e "soddisfazione" (la soddisfazione riscontrata nel compiere una esperienza viene determinata dall'esito positivo nella comparazione tra le prestazioni ottenute rispetto quelle attese). Rispondere a tali nuovi bisogni e nuove aspettative ha spinto quasi tutte le aree di mercato a ridefinire rapidamente i propri stili e piani di contatto e comunicazione. L'obiettivo oggi è offrire all'utenza (in maniera quasi istantanea) nuove forme di partecipazione attraverso relazioni ed esperienze (spesso *online*) centrate sul sé. Tale cambio di paradigma, inevitabilmente, ha avuto effetti anche sul settore culturale: oggi i visitatori di musei o

---

<sup>54</sup> Tecnologie riguardanti i sistemi integrati di telecomunicazione (linee di comunicazione cablate e senza fili), i computer, le tecnologie audio-video e relativi software, che permettono agli utenti di creare, immagazzinare e scambiare informazioni.

<sup>55</sup> «Web 2.0 is the network as platform, spanning all connected devices; Web 2.0 applications are those that make the most of the intrinsic advantages of that platform: delivering software as a continually-updated service that gets better the more people use it, consuming and remixing data from multiple sources, including individual users, while providing their own data and services in a form that allows remixing by others, creating network effects through an "architecture of participation," and going beyond the page metaphor of Web 1.0 to deliver rich user experiences». Strumenti innovativi di marketing per i musei, Roberta Garibaldi, 2013

<sup>56</sup> J. Rifkin, *L'era dell'accesso, La rivoluzione della new economy*, Oscar Mondadori, 2000

<sup>57</sup> A. Prunesti in Strumenti innovativi di marketing per i musei, Roberta Garibaldi, 2013, pp 35/35

<sup>58</sup> C. Dilenschneider, *Personalizing the Onsite Experience Increases Satisfaction in Visitor* (2014)

gallerie d'arte o altri "luoghi della cultura" come teatri e biblioteche, non desiderano più solo frequentare tali luoghi, ma ritengono un valore aggiunto viverli attraverso esperienze partecipative. Secondo tale prospettiva un numero crescente di individui si aspetta di essere coinvolto oltre che fruitore; quindi, di riscontrare anche nei "luoghi di cultura" meccaniche e dinamiche a cui ha già accesso usuale nel conteso della sua vita quotidiana. In questo senso, negli ultimi anni, le proposte culturali nate in seno alle nuove regole di sviluppo del pubblico (o *audience development*<sup>59</sup>) hanno velocemente cambiato la propria forma: dalla realtà aumentata agli allestimenti *cross-mediali*, dal *digital storytelling* al *social gaming*, fino ai *contest* digitali ed al turismo emotivo, la valorizzazione (anche economica) delle risorse di musei e "luoghi di cultura" oggi si realizza anche attraverso nuovi modelli di programmazione partecipata. Tali nuove logiche di fruizione si sviluppano sempre più concentrandosi sull'utente (o *User-centered Design*<sup>60</sup>), dove la comprensione di bisogni, desideri e limiti dei visitatori risulta fondamentale nella creazione di programmi culturali connotati da elevati gradi di coinvolgimento (o di *Engagement*<sup>61</sup>).

Il coinvolgimento attivo del pubblico può avere diversi significati e diversi obiettivi, a seconda del *business* e dei *target* di pubblico cui ci si riferisce. Inoltre possono intervenire altre variabili come il tipo di evento, il luogo, il momento storico. Tuttavia, coinvolgimento e partecipazione rispondono quasi sempre ad un'unica esigenza di attenzione, sia che si tratti di quella rivolta ai fruitori che di quella ricevuta dagli stessi. Ciò significa che il valore aggiunto di un'esperienza culturale, oggi, non viene più dato unicamente dalla qualità delle informazioni e dei contenuti che essa offre, ma deriva anche dallo spettro di opportunità di coinvolgimento che essa è in grado di attivare.

Tali opportunità di contatto possono svilupparsi tra contenuti e pubblico, tra pubblico e pubblico, tra istituzione e pubblico, secondo una modalità nella trasmissione dei messaggi che da "unidirezionale" oggi diviene "dialogica". Secondo questi principi una istituzione culturale partecipativa può essere definita come "quel luogo in cui i visitatori possono creare, condividere e connettersi l'un l'altro attraverso il proprio e l'altrui contenuto"<sup>62</sup>. Ciò significa che in essa "i visitatori contribuiscono

---

<sup>59</sup> L'AD consiste in una categoria piuttosto ampia di approcci e di attività che spesso si fanno rientrare nel raggio d'azione e di competenza del marketing. Per una definizione univca, solitamente ci si rifà a quella data dall'Arts Council of England del 2006 in cui emerge con evidenza l'ampiezza di spettro dell'AD: "The term audience development describes activity which is undertaken specifically to meet the needs of existing and potential audiences and to help arts organisations to develop ongoing relationships with audiences. It can include aspects of marketing, commissioning, programming, education, customer care and distribution". I pubblici della cultura. Audience development, audience engagement". AA.VV. a cura di A. De Biase, 2014, pp.8/10

<sup>60</sup> *User-centered Design*: una "filosofia" di progettazione nella quale la comprensione di bisogni, desideri e limiti dell'utente è fondamentale al fine di massimizzare l'usabilità di un prodotto.

<sup>61</sup> Il termine *Engagement* richiama l'attiva partecipazione, l'impegno, il coinvolgimento. Particolarmente nell'ambito specifico dei social media, viene molto spesso riferito al grado di coinvolgimento che un determinato contenuto suscita negli utenti. Sebbene ogni social network segua metriche proprie, si può parlare genericamente di engagement rate per indicare il volume di interazioni generate dalla pubblicazione di contenuti di varia natura sui social network: ad esempio, i like, i commenti e le condivisioni su Facebook

<sup>62</sup> N. Simon, *The Participatory Museum* (2010)

*attivamente a formare le proprie idee, i propri oggetti e le proprie espressioni creative donandole all'istituzione e ricevendone altre in cambio*<sup>63</sup>.

Tale interpretazione del rapporto tra mezzi tecnologici e “*luoghi della cultura*” ridefinisce anche le modalità attraverso cui ideare ed attuare nuove forme di progettazione culturale. Una prospettiva di sviluppo che sfrutti modalità collaborative tra tutti gli elementi partecipanti in maniera organica eviterà, tra le altre cose, che le tecnologie applicate al contesto culturale si rivelino immature, inusabili, malfunzionanti, complicate o che invecchino troppo rapidamente (creando gravi criticità). Un approccio interdisciplinare che riguarda più indirizzi: il cosa (museologia), il come (**museografia**), il **chi (pubblico) e il mezzo (nuovi media), dove il mezzo non è il fine**: per realizzare una equilibrata progettazione culturale la tecnologia da sola non basta. Da tutto questo emerge come i “*luoghi della cultura*” siano assimilabili ad organismi viventi in perenne adattamento ed evoluzione, una evoluzione favorita dalla svolta socioculturale contemporanea delle *ICT* che trova nella loro diffusione la propria causa ed il proprio effetto.

Allora, in conclusione, digitalmente parlando di cultura e musei, la parentesi che si apre è ampia e inizia dall'evoluzione dei contesti sociali, del quadro normativo e degli strumenti tecnologici a supporto della fruizione e dell'accessibilità al patrimonio culturale. Non si tratta solo di comunicazione e social media ma parliamo anche di tecnologie strutturali e strumentali: trasposizione in digitale delle collezioni e del materiale bibliografico d'archivio; o della messa a sistema dei supporti online, come i siti internet, e della ridefinizione degli standard dei servizi offerti, ad esempio e-commerce e bigliettazioni; di comunicazione di contatto e fruizione onsite, con ri-allestimenti che prevedano innesti tecnologici innovativi, come APP o VR, o online, si coi “social” o i virtual tour, ma anche della qualità dei contenuti che propongono. E a questo va (andrebbe) aggiunta la crescente necessità che tutto ciò comporta in termini di professionalità specifiche che quest'insieme chiede per attuarsi, mantenersi ed implementarsi in una “evoluzione” costante. Perché, come detto in principio, un conto è la cultura in digitale, un conto è la cultura del digitale.

---

<sup>63</sup> N. Simon, *The Participatory Museum* (2010)

## Reale/Virtuale

*Intervista alla Prof.ssa Vincenza Pellegrino, docente di Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione ed esperta di teorie e dinamiche dell'apprendimento.*

Nel saggio *Virtualmente Reale*, pubblicato recentemente sulla rivista "Didattica Pedagogica", edita da ANICIA, Lei affronta un tema che, negli ultimi anni, è diventato di grande attualità: il rapporto tra reale e virtuale. Cosa l'ha spinta ad interessarsi di questo argomento?

La rivoluzione digitale che stiamo vivendo ha prodotto cambiamenti epocali, inimmaginabili, che hanno trasformato, non solo la nostra esistenza, ma, persino, il nostro stesso modo d'essere.

Dai primi simulatori di volo, utilizzati per l'addestramento dei piloti, la realtà virtuale si è evoluta in modo esponenziale ed è utilizzata, oggi, in molteplici attività umane e per svariati scopi: medico, scientifico, lavorativo e, ovviamente, anche ludico.

Il mondo artificiale, che si vive nelle esperienze di realtà virtuale più avanzate, consente di muoversi liberamente in uno spazio simil-realistico così coinvolgente che, difficilmente ci si ricorda di non trovarsi in un mondo vero, giacché si provano emozioni e sensazioni reali e si ha l'opportunità di essere protagonisti di situazioni e di esperienze che, nel mondo tangibile, è difficile, anche solo immaginare. La possibilità di variare i ruoli e gli ambienti facilitano il sorgere di nuove forme, atipiche, di relazioni sociali e ciò incide, ovviamente, anche sul nostro senso di sé, sulla nostra stessa identità.

Alcuni studi hanno, infatti, evidenziato che, l'assenza, in ambito virtuale, delle coordinate spazio-temporali, finisce col provocare un continuo mutamento degli aspetti del sé che si ripercuote, decisamente, sulla strutturazione dell'identità. Sono stati rilevati, in particolare, frequenti casi di moltiplicazione e/o di destrutturazione dell'unicità identitaria. La realtà virtuale tende a convincerci che non vi sia niente di impossibile, che l'immaginazione si possa materializzare e che l'unico limite stia nella nostra mente. Siamo, quindi, in grado di creare un nostro mondo, di far uscire la coscienza dal corpo, di poterla vedere e toccare, rischiando, però, di perderci in un vuoto spazio-temporale in cui non riusciamo più ad orientarci, a riconoscere le reali caratteristiche del vero mondo, dove ci aspettano tutte quelle responsabilità, alle quali non possiamo, comunque, sfuggire.

Dunque, la realtà virtuale agisce sulle nostre capacità percettive, sul sistema che determina la nostra idea di realtà, illudendoci che la sua rappresentazione corrisponda ad una realtà effettiva e, tanto più è alto il grado di coinvolgimento dei nostri sensi, tanto più la nostra identità si destruttura e si convince di essere in relazione con il mondo esterno e non, come in effetti è, con una macchina tecnologicamente avanzata, capace di costruire un universo verosimile.

Come nota Bauman, il nocciolo duro dell'identità può formarsi solo attraverso legami che connettono l'io ad altre persone e che restano affidabili e stabili nel tempo: per definire noi stessi, insomma, abbiamo bisogno di relazioni solide, su cui poter contare, ma nella nostra epoca, che, non a caso, egli chiama della "modernità liquida", le relazioni vanno perdendo queste caratteristiche essenziali e stanno diventando molto rischiose.

Il progresso scientifico ha permesso di realizzare, anche, macchine robotizzate che invertono i termini del virtuale, poiché non è l'uomo ad agire nella virtualità, ma è il robot, l'uomo virtuale che lo sostituisce nella realtà. La robotica è ormai vicina a realizzare una macchina dalle sembianze umane e dotata di un cervello che le consenta di pensare, di elaborare, autonomamente, le risposte alle varie situazioni che si presentano, senza doversi attenere ad uno schema preconfezionato dall'uomo. Pertanto, è lecito chiedersi se la mente artificiale acquisirà, pure, la capacità di sviluppare, nel tempo e per proprio conto, tutte le facoltà di quella umana, nel qual caso, è ipotizzabile che lo studio delle dinamiche che dovessero, eventualmente, permettere al robot di costruirsi una coscienza propria, potrebbe, finalmente, permetterci di scoprire molti segreti della nostra mente, anche se, l'ipotesi di avere a che fare con una coscienza artificiale, figlia di un'intelligenza artificiale, pone, necessariamente, una questione, per così dire, *robo-etica*, di non poco conto.

Al riguardo, sarà determinante vedere come e quanto queste macchine saranno in grado di provare emozioni e sentimenti, di distinguere il vero dal falso, di intuire e di agire istintivamente. Il problema centrale sarà, in futuro, quello di stabilire, primariamente, se le prerogative umane siano tecnologicamente trasmettibili ad altre entità e quali rischi comporti una simile possibilità.

Appare evidente, dunque, che la realtà virtuale pone sul tappeto una serie di incognite che non è possibile, né auspicabile, ignorare, ma va pure ricordato che, in un certo senso, l'uomo vive, da sempre, una realtà che è virtuale, ovvero è una rappresentazione della realtà prodotta dalla sua mente ed elaborata in base al bagaglio di conoscenze e di competenze tecniche di cui è dotato. Possiamo, allora, dire che la realtà virtuale post-moderna non è altro che una nuova modalità di rappresentazione simbolica, ipertecnologica, del reale. Occorre, però, aggiungere che l'informatica e l'elettronica hanno, anche, dato vita a nuove forme di rappresentazione e di comunicazione, capaci di interferire, direttamente, con i nostri processi intellettivi, compresi quelli da cui dipende l'apprendimento.

De Kerckhove, ad esempio, pensa che l'uomo stia mettendo le mani sul mondo del pensiero che esce dal corpo e si manifesta fisicamente e ciò dovrebbe indurci a riflettere, seriamente, su cosa siamo esattamente e dove stiamo andando.

Sono tanti, dunque, gli interrogativi che il progresso tecnologico ci propone e che mi hanno spinto ad approfondire lo studio dei tanti pensatori che si sono confrontati su questo terreno, per cui, quasi spontaneamente, la mia speculazione ha preso la forma di breve saggio scritto.

Secondo due diverse correnti di pensiero, il virtuale può rappresentare, per l'uomo, una fenomenale opportunità, oppure un colossale rischio. Come si colloca il suo saggio, rispetto a questi orientamenti contrapposti?

In effetti, il dibattito filosofico, che si è sviluppato intorno al tema del virtuale, è stato caratterizzato da due differenti approcci: uno, per così dire, ottimistico ed un altro, invece, più pessimistico. Sono stati, in alcuni casi, prefigurati scenari apocalittici, basati sulla convinzione che il virtuale porterà l'uomo a perdere il senso della realtà e provocherà una, vera e propria, apocalisse culturale.

Su questa linea, troviamo Jean Baudrillard, per il quale, la società è, oggi, totalmente plagiata dalla comunicazione e ciò determina la *desertificazione della realtà*, ovvero la scomparsa del reale a

vantaggio di un virtuale, sempre più sofisticato ed ingannevole, tanto da sembrare, addirittura, più vero della realtà stessa.

Ne consegue l'impossibilità di distinguere il virtuale dal reale: i media, la rete e gli altri strumenti della digitalizzazione ci rinchiudono all'interno di modelli interattivi preconfezionati ed omologanti, che non lasciano spazio al senso critico ed alla creatività degli individui. Nella stessa direzione, Paul Virilio ritiene che la rivoluzione tecnica potrebbe trasformarsi in una grande tragedia della conoscenza, a causa del caos "babelico" che rischia di produrre sul sapere, sia a livello individuale che collettivo.

Deleuze e Lévy, invece, ritengono che l'avvento del digitale rappresenti una tappa fondamentale dell'evoluzione umana e che il virtuale sia uno stato ontologico dell'essere, che non si contrappone, in alcun modo, alla realtà, ma che, anzi, la realizza, però su un piano diverso e con specifiche modalità. Lévy stesso, nell'introduzione al suo libro, *Il virtuale*, si chiede se, a causa della generale tendenza alla virtualizzazione, ci sia, veramente, da temere quella totale derealizzazione, di cui parla Jean Baudrillard e si domanda, pure, se è vero che siamo minacciati dall'apocalisse culturale, dalla raccapricciante implosione spazio-temporale, già preannunciata, anni prima, da Virilio. La sua risposta è un'ipotesi diversa, meno rovinosa, che considera le trasformazioni culturali in atto, come un ineludibile passaggio del processo di ominazione. La virtualizzazione, dunque, simboleggia l'eterogenesi dell'umano e Lévy invita a comprenderla, senza pregiudizi ed in tutta la sua complessità, per scoprire le tante opportunità che ci prospetta. L'utilizzo massivo delle moderne tecnologie, a cui, oramai, non è più possibile rinunciare, evidenziano, oggi, il carattere, quasi profetico, di questa visione che, in fondo, dava già per scontato che saremmo arrivati ad una coesistenza, sempre più stabilizzata tra "vita reale", in presenza e "vita virtuale", che si "realizza" per mezzo della rete. Queste due tipologie esistenziali hanno, poi, finito col sovrapporsi, per cui reale e virtuale, di fatto, ai nostri giorni, tendono frequentemente a coincidere, proprio in virtù di quelle caratteristiche essenziali del virtuale, che Lévy ha, puntualmente, individuato e descritto. Occorre precisare, in merito, che il termine virtuale, ha sempre definito, sistematicamente, ciò che è diverso dal reale, che non esiste, che non è concreto, però, alcuni studiosi dell'era post-moderna, hanno introdotto un nuovo concetto di virtuale, che supera la classica contrapposizione, riconducibile all'antica distinzione aristotelica tra *atto* e *potenza*. Nel pensiero moderno, poi, questa discriminante trova il suo fondamento nel *dualismo cartesiano*, nella diversa natura che Cartesio attribuisce a mente e corpo, collocando il cervello e la mente in mondi diversi: quello materiale, dove esiste il corpo e quello immateriale, dove abita la mente, la coscienza di sé. Sarà Deleuze a superare il dualismo, ipotizzando che sussista un solo livello di sviluppo del pensiero, quello virtuale, o dell'immanenza, in cui si intrecciano le relazioni tra il reale e l'irreale, tra il soggetto e l'oggetto. La sua indagine, lo porterà ad individuare due coppie di elementi contrapposte: *possibile-reale* e *virtuale-attuale*, per cui il virtuale non si oppone al reale, ma soltanto all'attuale, poiché il possibile è l'equivalente, già definito del reale, mentre l'attuale è la concreta definizione del virtuale. Nel processo di realizzazione, quindi, il virtuale è esattamente il reale che non è attuale, il simbolico non fittizio. Il possibile, invece, è quello che può (o non) realizzarsi e il reale è l'immagine del possibile che si realizza e, pertanto, rispondono allo stesso concetto, ma su piani distinti: quello astratto e quello concreto.

Al contrario, virtuale e attuale sono situati sullo stesso piano, dove l'attuale non è stabile e determinato, ma è sempre soggetto a continui mutamenti; è, insomma, una determinazione fluida in cui si identifica, in quel momento, l'ambito virtuale.

La conoscenza, secondo Deleuze, non deve limitarsi ad un soggetto che si interroga su un oggetto, come vuole la prassi tradizionale, che considera soggetto e oggetto separati e contrapposti, ma deve, bensì, interessarsi, anche, dei diversi piani in cui essi si sgretolano creando molteplici relazioni. Ne deriva che è soggettivo quello che conosciamo perfettamente, mentre è oggettivo ciò che possiamo pensare come l'effetto di una sua divisione, che non ne modifica la fisionomia.

Nel pensiero di Deleuze risultano, dunque, centrali i concetti di molteplicità e *immanenza*: la prima è una caratteristica primaria della virtualità, che corrisponde ad una pluralità indefinita, mai completamente strutturata, mentre il piano di immanenza è il luogo che si forma, mano a mano che si sviluppano le molteplicità.

Lévy, successivamente, ha ampliato il costrutto deleuziano e ha elaborato una teoria, completa ed organica, nella quale il virtuale acquisisce una sua, indubbia, validità ontologica. Al riguardo, come ho già affermato nel mio lavoro, sono convinta che lo straordinario progresso tecnologico di quest'epoca sia il risultato della fame di conoscenza che ha sempre contraddistinto l'uomo e che, in ogni era, ha contribuito a modificarne la vita, la cultura e le stesse, particolarissime, peculiarità.

Ritengo, quindi, anch'io, che ci si trovi nel mezzo di un guado, di un passaggio obbligato, verso uno stadio successivo dell'evoluzione umana e, per averne conferma, è sufficiente osservare le nuove generazioni. I ragazzi nati dopo la grande rivoluzione del digitale, infatti, hanno caratteristiche molto differenti, rispetto ai loro ascendenti e vivono, in modo naturale, un'esistenza inedita, dove reale e virtuale si intrecciano e si confondono, ininterrottamente: ciò che io chiamo, appunto, "virtualmente reale".

Una parte rilevante del suo lavoro riguarda il pensiero di Pierre Lèvy. Cos'è il virtuale, per il filosofo francese?

Lévy, nella sua opera, *il Virtuale*, descrive la *virtualizzazione* come un perenne processo, connaturato all'essere umano e che risponde ai tre stadi dell'originario *trivium*: *grammaticale*, *dialettico* e *retorico*. In quest'ottica, al primo grado, quello grammaticale, corrisponde la virtualizzazione del tempo reale, perché l'uomo, attraverso il linguaggio ha iniziato a porre domande e raccontare storie, svincolandosi dal presente. La *grammatizzazione* ci ha permesso di creare i codici, ad esempio, quello alfabetico, per quanto riguarda il linguaggio e quello binario, che è alla base della digitalizzazione.

Il secondo livello (*dialettico*) coincide con la *tecnica*, ovvero la virtualizzazione delle azioni, dello spazio e del corpo. La *dialettica* dà vita al virtuale, perché spalancando le porte di un altro mondo, quello delle idee, consente il formarsi dell'esperienza.

Il terzo processo (*retorico*) è quello di virtualizzazione della violenza, ovvero è il *contratto*, una convenzione che definisce e regola le relazioni sociali, rendendole stabili, per cui contribuisce alla costruzione delle culture umane (religione, etica, diritto, politica, economia). L'intero processo di virtualizzazione, dunque, coinvolge tutte le facoltà dell'essere, che trovano la massima espressione nella *retorica*, in cui sono riassunte tutte le creazioni, linguistiche, tecniche e relazionali. Per mezzo della retorica si arriva all'essenza del virtuale, poiché la creazione va oltre l'utilità, il senso e la verità, provocando tensioni e indicando altre finalità. A questo punto, nasce un problema, si produce un buco nel bel mezzo del reale e questa, secondo Levy, è la più grande invenzione.

Rispetto all'informatica, al livello *grammaticale* corrisponde la digitalizzazione, mentre, il potenziamento dei mezzi informatici, coincide con lo stadio della *dialettica* ed infine, con la fase *retorica*, a causa del subentrare di nuove finalità, si passa all'agire virtuale e la rete si trasforma in *cyberspazio*.

L'indagine filosofica di Lévy, si avvale, sul piano ontologico, di un *quadripartito*, formato dalle coppie, deleuziane, *possibile-reale* e *virtuale-attuale*, in cui possibile e virtuale non sono tangibili, come il reale e l'attuale, che, invece, lo sono entrambi.

Il virtuale, è una condizione soggettiva e dinamica, la cui configurazione viene modificata dall'*attualizzazione*, ovvero dal compimento di un atto, non predefinito.

Con la *realizzazione*, invece, si verifica una delle possibilità già predeterminate, pertanto, il possibile è la forma che acquista la materia, per mezzo della realizzazione. Al contrario, si ha la *de-realizzazione* quando, a partire da una data entità, si risale al coacervo di probabilità da cui origina. Tra possibile e reale si instaura una sorta di meccanismo che, quando entra in funzione, determina un risultato ricompreso tra tutti quelli preventivati, invece, il virtuale è un insieme problematico, che attende una risposta, per cui, l'attuale è il riscontro alla richiesta del virtuale, che arriva grazie ad un'azione creativa (o ermeneutica) dell'uomo.

Lévy, quindi, dimostra che l'incessante passaggio da uno stato dell'essere all'altro, avviene attraverso quattro procedimenti, che richiamano, espressamente, le quattro cause aristoteliche: *realizzazione*, *potenzializzazione*, *attualizzazione* e *virtualizzazione*. Con i primi due si compie una selezione, nell'ambito di possibilità predeterminate, mentre gli altri due chiamano in causa la creazione ed il divenire. La virtualizzazione, ovviamente, è la causa finale, giacché, come dice Lévy, essa travalica il tempo e arricchisce l'eternità, comanda le attualizzazioni e, con la sua innata forza creatrice, *inventa questioni, nuovi dispositivi e macchine del divenire*.

Alla luce dei cambiamenti prodotti dalla rivoluzione digitale, quali prospettive si aprono, per la società del futuro?

Lévy, non si è limitato a porre in relazione i diversi stati dell'essere con l'evoluzione tecnologica, ma ha, anche, ipotizzato quali mutamenti sociali e politici potrebbero intervenire, in futuro, grazie alla *cyberdemocrazia*, tema di cui si è molto occupato, nelle sue pubblicazioni. Egli prevede una profonda trasformazione della società moderna, per opera di una nuova civiltà, che si propagerà attraverso il *cyberspazio*. La comunicazione globalizzata, che corre in tempo reale sulla rete, agevola, secondo il filosofo transalpino, la formazione di un pensiero libero ed indipendente e la nascita di idee innovative, di orientamenti moderni, di nuove esigenze sociali, che costituiscono un'intelligenza collettiva, un inedito strumento di democrazia, che filtra e media la quantità infinita di posizioni che sono veicolate dalla rete. Questa continua attività di intermediazione permette, infine, di rinnovare i valori e gli scopi futuri dell'agire umano, anche se, lo stesso Lévy, avverte che, di una simile rivoluzione non si possono, minimamente, sottovalutare gli effetti che può produrre, rispetto all'organizzazione sociopolitica ed alle condizioni individuali e relazionali dell'essere post-moderno. Come ho scritto nel mio saggio, forse Lévy mostra un po' troppo ottimismo, quando afferma che la rete è un potente veicolo di elaborazione e di apprendimento della cultura, un grande strumento democratico che spinge in direzione della solidarietà e della condivisione del bene comune.

D'altronde, egli è convinto che le tecnologie possano aiutare l'individuo ad abbandonare le sue tendenze più egoistiche e che siano, anche, l'unica risorsa di cui è dotata la società, per evitare che il capitalismo moderno si trasformi, inesorabilmente, in autoritarismo. Sotto l'aspetto etico e sociale, il virtuale di Lévy offre, allora, molteplici opportunità per accrescere le esperienze individuali e collettive, in un perpetuo interscambio di informazioni, di saperi e di proposte, destinate a far sorgere una nuova cultura globale ed una società più equa e solidale. Va detto, però, che sia le relazioni interpersonali, sia l'intero processo di civilizzazione, resterebbero, in tal modo, completamente assoggettate alla mediazione dalla rete, che, abbiamo scoperto in questi decenni, può essere oggetto di influenze e manipolazioni, di ogni genere. Al contrario di quanto ipotizza Lévy, non è, allora, affatto scontato, che, l'intelligenza collettiva, sbarcando dal *cyberspazio*, riesca, realmente, a costruire quella *cyberdemocrazia* che renderà migliore il mondo; sussistono, anzi, forti dubbi sul fatto che la rete possa, effettivamente, veicolare una volontà comune dei cittadini, formatasi nel rispetto dei fondamentali principi democratici. In ogni caso, voglio ribadire quanto ho già sostenuto nel mio saggio, ovvero che, al di là di qualsiasi considerazione di carattere sociopolitico, è innegabile che talune previsioni del filosofo francese siano risultate, almeno in parte, corrette. È facile, infatti, rilevare quanto siano, oggi, fondamentali, a livello globale, l'economia e la finanza, che sono regolate da norme, prassi ed istituzioni, anche sovranazionali, a cui è assoggettato ogni governo e, di conseguenza, qualsiasi comunità. Ciò, è dovuto al progressivo dilagare di un capitalismo internazionale, evoluto e sofisticato, che, come temeva Lévy, è divenuto autoritario ed autoreferenziale, cinico e disinteressato, rispetto alle necessità degli individui ed alle sorti del pianeta e dell'esistenza umana. Con la globalizzazione, il potere economico ha potuto travalicare le sovranità nazionali ed ha imposto una dottrina basata sulla competizione, sul profitto e sull'efficienza, che richiede di agire e vivere vorticosamente e che offre alle persone, sempre meno opportunità, per la riflessione e per i contatti umani. Ne consegue un disorientamento che impedisce all'animo umano di trovare le coordinate, indispensabili, per individuare i valori fondamentali e lo scopo stesso del suo essere. Si comincia, però, ad intravedere, la tendenza, a riscoprire una dimensione più spirituale, che spinge molti individui, soprattutto giovani, ad impegnarsi nel portare aiuto e nell'assistere gli altri. Va, pure, apprezzato il risveglio civico, la voglia di partecipazione alle scelte politiche e sociali, che inizia ad emergere e che indica la volontà dei cittadini di non delegare, in toto, ai governanti, la gestione della cosa pubblica.

In conclusione, ritengo che, al giorno d'oggi, tutti siano consapevoli di far parte, grazie ad internet, di un'intelligenza collettiva che si avvale di un processo cognitivo, decisamente innovativo, in quanto si può accedere a tutto, senza avere imparato niente prima. Sono mutate, anche, le modalità relazionali: non è necessaria la compresenza fisica e si possono intrecciare, contestualmente, un'infinità di interscambi, con chiunque e in ogni parte del globo.

Sono, però, convinta che l'utilizzo della rete richieda l'acquisizione di abilità e competenze specifiche, anche perché, come avverte Howard Rheingold, chi non sa utilizzarla correttamente non è in grado di integrarsi nel mondo d'oggi e non potrà, in futuro, neppure sviluppare, adeguatamente, la propria intelligenza. Occorre, allora, tener presente che le opportunità offerte dalla tecnologia sono notevoli e ancora, in parte, ignote, ma per evitare conseguenze, talvolta disastrose, è indispensabile saper ricercare e selezionare le informazioni ed instaurare relazioni idonee e produttive. Nella futura società, sarà essenziale, a mio avviso, che le persone abbiano la capacità di ampliare, continuamente, la propria conoscenza e di partecipare all'agire collettivo, apportando idee ed opinioni che riguardano i maggiori

temi, di cui si dibatte sui nuovi media. Saranno questi individui, infatti, che riusciranno, in ogni ambito, ad appropriarsi del potere intellettuale, politico ed economico. La rete potrà, dunque, essere decisiva, nell'indirizzare la società verso un'autentica democrazia, liberale e partecipativa, ma ciò dipenderà, come detto, essenzialmente, da quanto sarà in grado di rendersi indipendente dai tanti potentati, politici ed economici, che hanno interesse a condizionarla.

## Oltre alle risorse, un'idea di scuola

*Maria-Teresa Sagri*

*“L'esigenza di documentare si affaccia quando si è assunta piena coscienza del valore e del significato di ciò che si fa e si avverte la necessità di trasmetterla e di lasciarne testimonianza”*

(A. Chiappini 2006)

1. Il documentare come strumento di “ascolto” del mondo della scuola, tra passato e presente INDIRE ha sviluppato un ambiente on line denominato “Biblioteca dell’Innovazione” finalizzato alla condivisione, in formato audiovisivo di esperienze e di risorse digitali funzionali all’innovazione del modello scolastico e dei comportamenti d’insegnamento dei docenti.

La piattaforma è concepita come strumento di “ascolto” del mondo della scuola, in continuità con la missione storica e istituzionale di INDIRE, che nasce nel 1925 come «Mostra didattica nazionale» per documentare le esperienze di didattica innovativa del tempo. L’Ente negli anni ha raccolto le migliori pratiche didattiche-educative e organizzative promosse dalle scuole, selezionando e documentando i modelli a disposizione sia nel Paese sia a livello internazionale.

In virtù della grande esperienza maturata a fianco della scuola, le risorse presenti in piattaforma sono rispondenti ad una doppia logica: *bottom-up* (documentazione generata dai docenti/scuole) e *top-down* (documentazione prodotte da INDIRE o da altri enti qualificati).

Alcune risorse, secondo una prospettiva *top down*, raccontano esperienze “certificate” da INDIRE, che hanno origine dal lavoro di co-ricerca condotto a fianco della scuola. La documentazione raccolta da un osservatore qualificato rappresenta uno strumento per studiare e rileggere le buone pratiche in un quadro teorico funzionale alla messa a sistema dell’innovazione educativa.

Secondo una prospettiva *bottom-up*, la scuola è chiamata a raccontare in prima persona, secondo un virtuoso processo di auto-documentazione, i percorsi innovativi messi in atto e la proposta pedagogica sottesa. L’idea di fondo è assegnare un ruolo centrale alla scuola, che diviene, non solo oggetto di osservazione, ma anche attrice protagonista di una riflessione narrante su quanto di innovativo sia stato sperimentato in classe<sup>64</sup> al fine di dividerlo con la comunità educante. Gli esempi proposti in piattaforma possono essere di ispirazione per indurre altre scuole a sperimentare nuove strategie e raccontare a loro volta le proprie esperienze attraverso una documentazione generata in autonomia. La condizione di base richiesta alla scuola è che “il documentare sia un’azione feconda che rintracci e ripercorra le scelte compiute e le strategie messe in atto dal professionista dell’educazione nell’ideare, progettare e realizzare l’esperienza didattica”<sup>65</sup>. In tal senso la scuola è chiamata a esplicitare le strategie messe in atto, nell’ottica di elaborare un racconto che sia funzionale a rappresentare le peculiarità sia

---

<sup>64</sup> Si veda in tal senso il contributo Giachello S., Documentare l’evento multimediale: una metodologia sperimentale per l’analisi dei processi creativi, in Monaci S., Scifo B. (a cura di), Sociologia 2.0. Metodologie di ricerca e pratiche sociali nei media partecipativi, Napoli, ScriptaWeb, 2009.

<sup>65</sup> E. Fontani, Documentare per ricercare strategie come metodo d’azione, [www.zeroseiup.eu/documentare-per-ricercare-strategie-come-metodo-d-azione/](http://www.zeroseiup.eu/documentare-per-ricercare-strategie-come-metodo-d-azione/)

pedagogiche che organizzative, in ottica di replicabilità dell'esperienza. Attraverso la Biblioteca si intende innescare un dialogo e un focus di interazione tra colleghi per una ricostruzione e comprensione delle pratiche messe in atto nelle diverse fasi del lavoro. Vale a dire condividere tra pari soluzioni organizzative trasferibili, per promuovere, attraverso processi di imitazione creativa<sup>66</sup>, processi di innovazione sostenibili.

La biblioteca vuole rappresentare, per chi documenta, un'occasione di revisione del proprio operato, per riflettere sulle scelte, didattiche, metodologiche e di comunicazione effettuate, sul loro senso ed efficacia, per mettere a fuoco i processi metacognitivi, sottesi alla pratica<sup>67</sup>. La documentazione richiesta ai docenti è di tipo generativa, ovvero, è finalizzata "a far conoscere ciò che è stato fatto per poter fare e produrre, così, nuova conoscenza.<sup>3</sup> Vale a dire, una documentazione capace di generare informazione, produrre degli effetti, portare un cambiamento sul piano dei comportamenti, degli atteggiamenti e delle conoscenze<sup>68</sup>.

Per l'utente, fruitore della narrazione, la piattaforma rappresenta una "galleria di Idee" per visualizzare attraverso le altrui esperienze d'insegnamento la connessione tra teoria e pratica (Griesdorn & Finn, 2008). I contenuti sono resi disponibili in ottica open con l'obiettivo di alimentare un circuito virtuoso di condivisione e discussione al fine di innescare un processo di "imitazione creativa." La diffusione della conoscenza si basa, infatti, sulla capacità di imitare, cioè sulla possibilità di reinterpretare liberamente l'esempio e dare origine, modificando la pratica originale a nuovi processi di trasformazione e innovazione didattica. L'apprendimento informale tra pari, anche alla luce dell'esperienza maturata da INDIRE, può rappresentare una soluzione efficace per una più veloce messa a sistema di processi di trasformazione della scuola e nel momento attuale, anche per sostenere la didattica digitale integrata su tutto il territorio nazionale.

In tal senso il linguaggio prescelto per la documentazione è quello audiovisivo, come strumento particolarmente efficace per "rendere visibile l'innovazione" e veicolare la conoscenza relativa alla qualità dell'interazione didattica (Gaudin et al., 2012) e nel rappresentare la complessità delle situazioni reali in aula (Goldman, 2007). L'audiovisivo consente l'apertura a nuove forme espressive e narrative per documentare processi di innovazione didattica fondati sull'apprendimento attivo e la valorizzazione

---

<sup>66</sup> Paola Castellucci. Paolo Bisogno: la precoce fondazione della disciplina della documentazione. «AIDA informazioni», 21 (2003), n. 3, p. 59-70. Cfr. Paolo Bisogno "Il futuro della memoria – Elementi per una teoria della documentazione" - Prometheus, Franco Angeli, 1995.

<sup>67</sup> Vale a dire riuscire a identificare le motivazioni della scelta di una strategia presuppone, infatti, un momento di riflessività sulla propria pratica, l'aver individuato, a monte, il problema, valutato le risorse delle quali si dispone, i limiti cui si è sottoposti (Fontani E., 2019). La strategia "(...) si costruisce nel corso dell'azione, modificando, secondo il presentarsi degli eventi o la ricezione delle informazioni, la condotta dell'azione considerata (...) la strategia possiamo quindi definirla come il metodo di azione proprio di un soggetto in una situazione (...) nella quale, per raggiungere i suoi fini, egli si sforza di subire al minimo e di utilizzare al massimo i vincoli, le incertezze, le opportunità (Morin E., 1989. Pag. 72).

<sup>68</sup> Torello E., 2011, La documentazione generativa multimediale a scuola, in RICERCA & TECNOLOGIA n.3, disponibile <http://rivista.scuolaad.it/n03-2011/la-documentazione-generativa-multimediale-a-scuolaERO3->, si veda anche Ottoboni G.; Sciulli I.; Tessari A., L'apprendimento per imitazione, modelli generale e specificità, in Riv infanzia, 2018, pp.1-12.

della creatività; questo linguaggio permette, per tanto di agevolare la comprensione e la trasferibilità dei modelli (Bicciarelli et al., 2019).

L'ambiente Biblioteca rappresenta uno strumento di cooperazione e interazione professionale tra pari (docenti), finalizzato al "passaggio" motivazioni e stimoli culturali e può rappresentare un canale privilegiato per incentivare e velocizzare processi formazione di primo livello che siano vissuti dal docente come occasioni spontanee di crescita professionale.

## 2. Assi portanti la piattaforma delle "idee"

Allo stato attuale, la Biblioteca è organizzata su due distinte funzionalità organicamente correlate: una denominata "Consulta la biblioteca", la sezione in cui recuperare risorse certificate e prodotte da scuole, enti e istituzioni; l'altra denominata "Proponi la tua esperienza", un'area in cui la scuola può documentare e far conoscere le proprie esperienze didattiche e organizzative, in un'ottica di condivisione e crescita *peer to peer*.

Attraverso la maschera di ricerca "consulta" è possibile accedere a video di auto-documentazione di buone pratiche di innovazione didattica (Open Educational Practices). Accanto alla documentazione dei percorsi innovativi messi in atto dai singoli docenti, la Biblioteca propone anche buone pratiche organizzativo- gestionali che illustrano le esperienze più significative per la messa a sistema di una nuova idea di scuola che supera il modello trasmissivo adottando strategie di didattica attiva che mette lo studente in situazioni di apprendimento continuo, superando la centralità dell'aula. In tal senso lo strumento è rivolto non solo ai docenti, ma anche a dirigenti scolastici, personale scolastico, scuole di ogni ordine e grado e pone al centro il ruolo strategico della documentazione non solo come risorsa professionale a supporto dei docenti e delle scuole ma anche come strumento strategico per la messa a sistema dell'innovazione per trasformare un modello di scuola non più adeguata alla nuova generazione di studenti digitali e disallineata dalla società della conoscenza.

Una seconda tipologia di risorse ricomprende materiali a corredo didattico (Open Educational Resources): contenuti digitali, tutorial, documenti, selezionati e certificati, realizzati da scuole di reti/movimenti o da enti di ricerca da utilizzare all'interno di processi di insegnamento/apprendimento misti in presenza e online (blended, didattica digitale integrata).

La figura che segue illustra lo stato dell'arte delle risorse presenti in Biblioteca

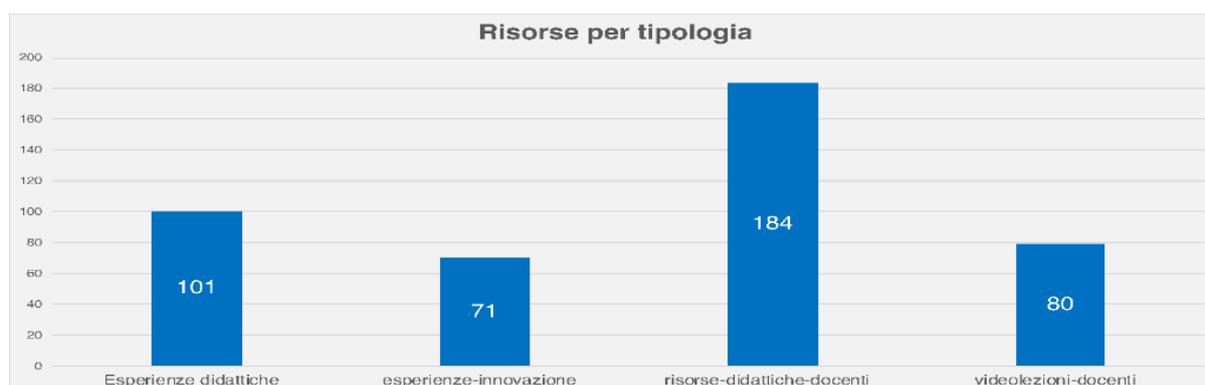
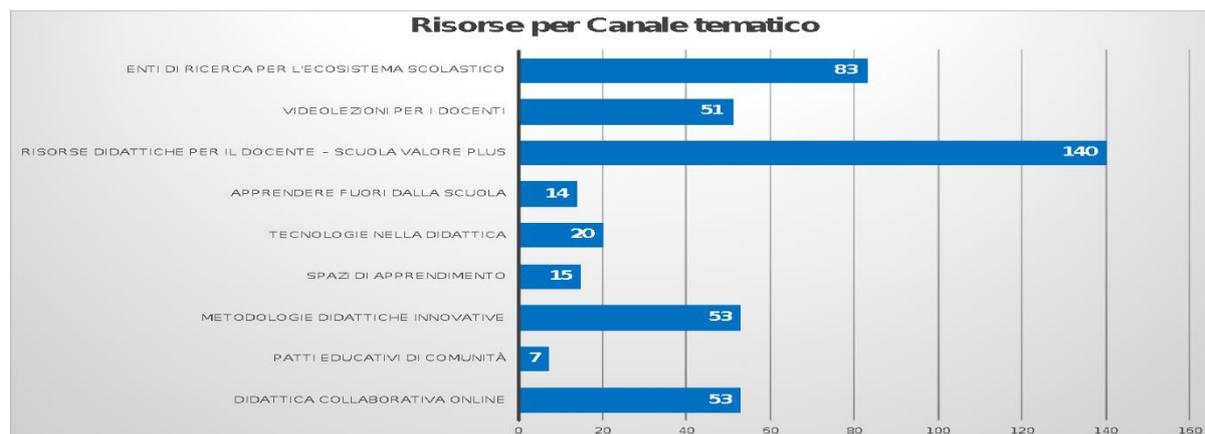


Fig n. 1 Le Risorse disponibili in Biblioteca

La biblioteca offre anche una sezione dedicata a video lezioni di esperti, indirizzate all'autoformazione dei docenti e dirigenti scolastici, con contenuti che spaziano da una riflessione su alcuni temi generali dell'educazione (valutazione formativa, inclusione, relazione educativa, ecc.) ad argomenti più strettamente legati alle varie discipline scolastiche; tra quest'ultimi, alcuni approfondimenti disciplinari sono resi disponibili dagli Enti di ricerca a supporto delle scuole di ogni ordine e grado.

La necessità di mettere a disposizione una library di risorse digitali open per la didattica, fruibile direttamente online dalle istituzioni scolastiche italiane, nasce dalla necessità di adeguare l'azione educativa alla società e alla cultura digitale e dalla carenza nel nostro Paese di risorse da mettere a disposizione dell'azione didattica. Tale carenza è emersa con evidenza nel corso della recente crisi sanitaria che ha rafforzato l'urgenza di contenuti digitali di qualità a disposizione delle scuole per rendere possibile l'integrazione di presenza e distanza nell'azione didattica.

Per facilitare la navigazione fra le varie risorse, la Biblioteca è organizzata anche in canali tematici dedicati ad argomenti basilari per la messa a sistema della trasformazione del modo di fare scuola (metodologie didattiche innovative, tematiche di riorganizzazione della scuola, tematiche relative alla didattica disciplinare, ecc.). I temi sono implementabili nel tempo, anche in base alle proposte e alle esigenze che arriveranno dalle scuole. In particolare, la rete di tutti gli enti pubblici di ricerca si è resa disponibile, secondo un'ottica di *mentoring networks*, per la produzione di risorse didattiche a disposizione di scuole.



La sezione "Proponi" si articola in due diversi momenti. Un primo momento dedicato a incentivare e migliorare la capacità di documentazione delle scuole offre dei percorsi di accompagnamento per gli utenti che desiderano migliorare le proprie competenze nella produzione di contenuti di documentazione audiovisiva "user generated". Vengono offerte sia linee guida, tutorial e format utili a documentare efficacemente i processi d'innovazione nella scuola, per riuscire a coglierne le specificità e saperli raccontare alla comunità, sia sintetiche indicazioni sull'impostazione dei contenuti e degli aspetti tecnici ed espressivi. Un secondo momento, a cui si accede previa registrazione della scuola è invece funzionale a candidare le documentazioni che sono state sviluppate autonomamente dalle scuole oppure attraverso gli strumenti di authoring multimediale ("Crea il tuo video"), offerti in

piattaforma. In questa sezione vengono anche proposti alcuni esempi di format utilizzabili in base alla tipologia di esperienza da documentare.

### 2.1. Modello di rappresentazione della conoscenza che guida la documentazione e la fruizione dei contenuti

Il problema principale dell'indicizzare i materiali in Biblioteca è rappresentato dal fatto che il contenuto audiovisivo risulta essere molto più ricco e complesso di un testo, ciò comporta la necessità di realizzare di standard di metadati per la descrizione dei contenuti multimediali, tali da permettere un'agevole descrizione dei contenuti audiovisivi, sui quali poter fare ricerche e selezioni. Il sistema per l'indicizzazione e retrieval semantico delle risorse si basa pertanto su una complessa architettura multi-livello articolata su quattro assi portati: metadati generali; metadati di contesto, metadati Fruizione, metadati sul contenuto

Il framework previsto per OER, (Open Educational Resources), è un insieme di metadati generali, di contesto e inerenti la fruibilità, che descrivono le proprietà delle risorse educative digitali e gli artefatti strettamente connessi al concetto di "learning object" [Alvino et al., 2007; Wiley, 2000]. Le descrizioni delle OEP (Open Educational Practices), sono, invece arricchite da metadati articolati su una semantica formale, una serie di metadati e relative tassonomie che ne esplicano meglio la natura e le fasi del processo. Si è provveduto alla formalizzazione un set di descrittori relativi ad un framework descrittivo dell'innovazione didattica e degli "effective learning environments for the XXIst Century" (Roadmap21.org, 2015<sup>69</sup>). "Annotare semanticamente le risorse didattiche" permette di associare ad ogni OEP apposite descrizioni che consentono di esplicitare attorno al contenuto condiviso le relative proprietà educative e pedagogiche. Lo Schema di Metadati è funzionale ad esplicitare sia gli elementi caratterizzanti pratiche didattiche innovative, ovvero i molteplici aspetti che permettono di innovare la pratica didattica del singolo docente (metodologie, setting, l'uso degli spazi, le metodologie laboratoriali, riorganizzazione degli ambienti in ottica laboratoriale, uso delle nuove tecnologie per didattica innovativa) sia gli elementi caratterizzanti il processo organizzativo insito nella innovazione del modello di scuola (riorganizzazione del curriculum, uso del tempo come una variabile pedagogica, superare la centralità dell'aula e pensare alla scuola come lo spazio per l'apprendimento) sia aspetti funzionali allo sviluppo professionale dei docenti (competenze digitali, metodologiche, disciplinari didattiche.

Le informazioni relative ai contenuti sono poi memorizzate in un database di tipo relazionale, dove sono state create le entità e le tabelle di relazione necessarie alla memorizzazione dei contenuti e alla loro "connessione.

### 2.2. Nuove Funzionalità

A fronte dei primi risultati raggiunti<sup>70</sup>, il progetto intende, da un lato, potenziare il ruolo dell'ambiente ampliando e arricchendo il patrimonio documentale disponibile con nuove esemplificazioni in termini

---

<sup>69</sup> Roadmap21.org, Building your roadmap to 21st Century Learning Environments, Cable Impact Foundation, 2015 reperibile all'indirizzo <http://www.roadmap21.org/assets/Creating-Your-Roadmap-to-21st-Century-Learning-Environments1.pdf>

<sup>70</sup> L'iniziativa ha assunto un ruolo centrale anche nel Piano estate 2021: <https://pianoestate.static.istruzione.it/index.html>

di pratiche e contenuti didattici sia nazionali che internazionali, dotare lo strumento di processi gestionali necessari a sostenere il nuovo flusso documentale fornito dalle scuole e garantire un controllo di qualità ed efficienza comunicativa dei prodotti. Dall'altro, il consolidarsi di un più ampio "patrimonio formativo" raccolto ed archiviato in piattaforma permette di arricchire lo strumento con funzionalità che consentano di estrarre valore informativo dai dati depositati in piattaforma (dati relativi alle pratiche documentate e alle interazioni dell'utente) per elaborare, a partire da questi, nuova conoscenza da mettere a disposizione dell'utente sia esso il docente, il dirigente, la comunità educativa e lo stesso policy maker. Gli interventi di potenziamento tecnologico di *adaptive learning*, *learning analytics* tendono ad definire un profilo innovativo allo strumento, che pone al centro non solo le risorse informative ma anche l'utente, quale soggetto destinatario del contenuto stesso.

Al tempo stesso alcune soluzioni di Intelligenza Artificiale sono finalizzate a generare nuova conoscenza di sistema dai dati raccolti in piattaforma. L'obiettivo di questa azione è quello di effettuare un'analisi automatica del ricco e variegato patrimonio informativo raccolto nella "Biblioteca dell'Innovazione", (materiali audiovisivo, tracciamento dei "movimenti" degli users) per l'estrazione di informazioni funzionali all'acquisizione di nuova conoscenza. Lo sviluppo di un ambiente di data e content management che coniughi condivisione, co-creazione e aggregazione dell'informazione, dove la fase di produzione del dato e quelle di esplorazione, osservazione, riflessione, interpretazione possano essere fortemente connesse, rappresenta un task strategico per definire un sistema descrittivo dell'innovazione educativa ovvero, fornire al sistema scuola, uno strumento per avviare un racconto del proprio operare, finalizzato ad avviare processi di auto-analisi e miglioramento continuo. Il ricco e variegato patrimonio informativo recuperato con le pratiche didattiche raccolte nel repository, viene trasformato in una fonte di acquisizione di nuove conoscenze in continua crescita per ricostruire una fotografia dei principali processi di trasformazione in atto. In tal senso, si prevede lo sviluppo di soluzioni per estrazione ed analisi automatica delle informazioni provenienti dal sistema (framework di metadati), di soluzioni basate su metodologie di Deep Learning per effettuare un'analisi automatica dei contenuti visivi prodotti, per estrarne informazioni utili per la loro meta-datazione automatica,

La progettazione, l'estrazione e la pubblicazione di Open Data e Linked Open Data su queste dimensioni, contribuisce all'alimentazione del repository di Data Analytics nazionale (PDND – Piattaforma Digitale Nazionale Dati) previsto dal Piano Triennale per l'Informatica della PA 2019-2021.

### Conclusioni

La Biblioteca, anche a fronte delle complessità che il sistema scuola sta vivendo, può costituire un possibile esempio di cooperazione e interazione professionale tra pari (docenti), finalizzato al "passaggio" di "saperi", anche tra scuole più mature (Movimenti AE; Piccole scuole), motivazioni e stimoli culturali e può rappresentare un canale privilegiato per incentivare e velocizzare processi formazione di primo livello che sono vissuti dal docente come occasioni spontanee di crescita professionale.

L'apprendimento informale tra pari, anche alla luce dell'esperienza maturata da INDIRE, può rappresentare una soluzione efficace per una più veloce messa a sistema di processi di trasformazione della scuola e nel momento attuale, anche per sostenere la didattica a distanza su tutto il territorio nazionale.

La biblioteca è il primo ambiente in Italia che mentre rende disponibili video-risorse sull'innovazione didattica a scuola realizzati da INDIRE, da Enti di ricerca e dagli istituti scolastici, permette la condivisione guidata delle esperienze degli insegnanti e delle scuole, e nel farlo, rende esplicita un'idea della scuola che si trasforma per contribuire ad "assicurare un'istruzione di qualità, equa ed inclusiva, e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti." (Goal 4, Istruzione di Qualità, Agenda 2030 delle Nazioni Unite).

Una fase pilota di produzione bottom-up, coinvolge alcune reti di scuole, valutate più mature nei processi di messa a sistema dell'innovazione (Movimenti di Avanguardie Educative e Piccole scuole, etc) per poi successivamente estendersi a tutte le istituzioni scolastiche. Si garantisce così un sistema di risorse e di scuole per la crescita del paese, secondo un'ottica di formazione peer to peer per diffondere esperienze relative a un nuovo modello scuola.

Al fine di sostanziare la dimensione europea ed internazionale del progetto, in ottica di condivisione e diffusione quanto più possibile ampia dell'innovazione, si ritiene di primaria importanza ampliare la piattaforma secondo un profilo multilingue. Il lavoro si pone quale contributo strategico per lo sviluppo, la messa a sistema e la diffusione dell'innovazione nelle organizzazioni educative a livello non solo italiano e sarà un importante contributo ai fini dell'integrazione degli standard per la descrizione e la condivisione di pratiche educative (Open educational practices), così come da obiettivi della Commissione europea. Attraverso il contributo di eTwinning<sup>71</sup>, la più grande community europea di insegnanti attivi in progetti collaborativi tra scuole, sarà possibile arricchire la piattaforma con una sezione dedicata alla condivisione di pratiche esemplificative provenienti da contesti europei, sottotitolati.

#### Bibliografia

Alvino S., Forcheri P., Ierardi M.G., Sarti L. (2007), POEM - Pedagogical Oriented Educational Metatata Model, in Alvino S., Forcheri P., Ierardi M.G., Sarti L., Un modello per la connotazione pedagogica di LO, Rapporto tecnico IMATI-CNR n. 13/2007.

Biffi E. (2014), *Le scritture professionali del lavoro educativo*, FrancoAngeli, Milano.

Bonaiuti, G. (2010). *Didattica attiva con i video digitali*. Trento: Erickson.

Bucciarelli I, Taddeo M.G., (2019), *Domestication dell'audiovisivo a scuola. Dimensioni emergenti da un'indagine empirica sulla community di Avanguardie Educative*". In *Media education in Italia: oggetti e ambiti della formazione*, edited by Filippo Bruni, Andrea Garavaglia, and Livia Petti. Milano: Franco Angeli, 2019.

Calvani A. (2011), *Principi dell'istruzione e strategie per insegnare. Criteri per una didattica efficace*", Carocci Editore, Roma

Chiappini A. (2006), "Documentazione: dire senza stra-dire", in *Coordinamento 67 pedagogico provinciale di Ferrara, Laboratorio di Documentazione Raccontinfanzia, Comune di Argenta, Regione Emilia Romagna, Atti del seminario Raccontare tra piacere e dovere. Le tante facce della*

De Rossi M. & Restaglian E. (2013), *Narrazione e documentazione educativa. Percorsi per la prima infanzia*, Carocci, Roma.

Di Pasquale G., Maselli M. (2002), *L'arte di documentare. Perché e come fare documentazione*", Marius Ed.

---

<sup>71</sup> <https://etwinning.INDIRE.it/cose-etwinning/>

Gomez, L. M., Sherin M. G., Griesdorn J., and Finn L., (2008) Creating social relationships: The role of technology in preservice teacher preparation. *Journal of Teacher Education* 59 (2): 117–131

Fontani E., La documentazione come elemento qualificante le professionalità educative. Documentare per ricercare strategie come metodo d'azione, disponibile all'indirizzo <https://www.zeroseiup.eu/documentare-per-ricercare-strategie-come-metodo-dazione/>

Morin, E. (1989), *La conoscenza della conoscenza*. Milano: Feltrinelli.

Nascimbeni F., Burgos D., Campbell L., and Tabacco A.. 2018, *Institutional Mapping of Open Educational Practices. Beyond Use of Open Educational Resources*. Distance Education, Volume 39, Issue 4. London: Routledge,

Pasciuti, M. (2001). *Documentare l'offerta formativa*. Napoli: Tecnodid editrice.

Torcellan F. (2010), *Ambienti e strumenti delle comunità che apprendono: la documentazione on line come "luogo" del racconto*", in Dino Bertocco (a cura di), *L'onda di Civil Life. Una nuova didattica della cittadinanza attiva*, Marsilio Editori, Venezia

Jenkins H., *Culture partecipative e competenze digitali. Media education per il XXI secolo*. Edited by Ferri, Paolo and Alberto Marinelli. Milano: Guerini e Associati, 2010.

Vairetti U., *Medicina I., Innovazione e buone pratiche nella scuola*. Bologna: Il Mulino, 2009.

Vescini C. (2011), *"Documentazione e nuovi linguaggi nella scuola"*, Tecnodid Editrice, Napoli

Schön, D. (1983). *Il professionista riflessivo*. Bari: Dedalo edizioni.

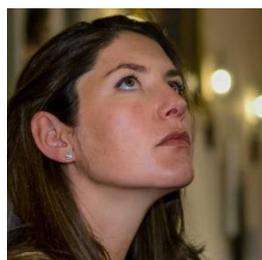
Severi V., (1992) *"La ricerca come metodo di apprendimento: la documentazione"*, in *Infanzia*, Gennai, disponibile all'indirizzo <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>

Ullrich C., (2005), *Description of an Instructional Ontology and its Application in Web Services for Education*", *International Workshop on Applications of Semantic Web Technologies for E-Learning*,

Dehors S., Faron-Zucker C., (2005) *QBLs: A Semantic Web Based Learning System*", *Workshop on Appl. of Semantic Web Techon. for E-Learning*

Wiley D.A. (2000), *Connecting learning objects to instructional design theory: A definition, a metaphor, and a taxonomy*, in Wiley D.A. (ed.) *The Instructional Use of Learning Objects*, Association for Instructional Technology, <http://reusability.org/read/chapters/wiley.doc>

Roadmap21.org, *Building your roadmap to 21st Century Learning Environments*, Cable Impact Foundation, 2015 reperibile all'indirizzo <http://www.roadmap21.org/assets/Creating-Your-Roadmap-to-21st-Century-Learning-Environments1.pdf>



**Maria Teresa Sagri.** Primo Ricercatore INDIRE. Area per la ricerca sul Sistema Scolastico.

## La pedagogia del patrimonio per ripensare il curriculum della piccola scuola. Il museo come terzo spazio educativo

Giuseppina Rita Jose Mangione - Francesca De Santis (Ricercatrici INDIRE)

### ABSTRACT

Uno degli scenari ipotizzati per il futuro della scuola dopo la Pandemia è quello che fa della scuola un Learning Hub, un luogo in cui si tessono alleanze con altre istituzioni come i musei, le biblioteche, i makerspace e le associazioni del terzo settore. Il territorio diventa un laboratorio di apprendimento permanente sia per gli spazi che per i contenuti. In questo contributo esploriamo, dal punto di vista delle piccole scuole, l'importanza che in ambito educativo può assumere il patrimonio culturale e in particolare il ruolo del museo come terzo spazio educativo.

One of the scenarios hypothesized for the future of the school after the Pandemic is that which makes the school a Learning Hub, a place where alliances are forged with other institutions such as museums, libraries, makerspaces and third sector associations. The territory becomes a lifelong learning laboratory for both spaces and contents. In this contribution we explore, from the point of view of small schools, the importance that cultural heritage can assume in the educational field and in particular the role of the museum as a third educational space.

L'un des scénarios hypothétiques pour l'avenir de l'école après la pandémie est celui qui fait de l'école un Learning Hub, un lieu où des alliances sont forgées avec d'autres institutions telles que les musées, les bibliothèques, les makerspaces et les associations du tiers secteur. Le territoire devient un laboratoire d'apprentissage tout au long de la vie pour les espaces et les contenus. Dans cette contribution, nous explorons, du point de vue des petites écoles, l'importance que le patrimoine culturel peut prendre dans le domaine éducatif et en particulier le rôle du musée comme troisième espace éducatif.

Uno de los escenarios hipotéticos para el futuro de la escuela después de la pandemia es lo que hace de la escuela un Learning Hub, un lugar donde se hacen alianzas con otras instituciones como museos, bibliotecas, makerspaces y asociaciones del tercer sector. El territorio se convierte en un laboratorio de aprendizaje permanente de espacios y contenidos. En esta aportación exploramos, desde el punto de vista de las pequeñas escuelas, la importancia que puede asumir el patrimonio cultural en el ámbito educativo y en particular el papel del museo como tercer espacio educativo.

Negli ultimi anni è stato attribuito un ruolo sempre più significativo, in ambito educativo, al patrimonio culturale, inteso nella sua accezione più ampia come l'insieme di beni materiali e immateriali espressione di una cultura nelle sue diverse manifestazioni. La *Convenzione di Faro* del 2005, integrando i precedenti strumenti del Consiglio d'Europa, ne sottolinea il valore e il potenziale come risorsa per lo sviluppo umano e per la qualità della vita, considerandolo come un elemento fondamentale dei processi di costruzione identitaria e di educazione alla cittadinanza. La valenza educativa del patrimonio culturale e l'opportunità di una sua promozione da parte dell'istituzione scolastica è ribadita in Italia già nel primo *Piano nazionale per l'educazione al patrimonio culturale* (2015); qui l'educazione al patrimonio viene

definita come “una global education [...] per sua natura interdisciplinare e fondata su metodologie attive e partecipative” e si sottolinea il fatto che “richiede una forte sinergia tra il territorio e le sue agenzie educative” in quanto coinvolge sia gli operatori del sistema formativo formale (scuola, università) sia coloro che operano negli ambiti dell’apprendimento informale. L’uso del patrimonio all’interno del sistema scolastico è quindi un obiettivo fondamentale che implica necessariamente una governance integrata e continui scambi tra scuola e territorio, tra sistemi museali, archivistici, bibliotecari, tra patrimonio immateriale e paesaggio culturale.

La “Pedagogia del Patrimonio Culturale” ossia la pedagogia fondata sul patrimonio culturale, è uno straordinario mezzo per intrecciare saperi e promuovere il senso di appartenenza a quella “comunità di eredità” presente nei contesti in cui sono ubicate le piccole scuole italiane. “Le piccole scuole tradizionalmente rinsaldano e conservano i propri tratti distintivi culturali e storici divenendo grandi comunità di memoria. Il loro rapporto con l’ambiente naturale, sociale e culturale può rappresentare una risorsa dalle forti potenzialità innovative nel momento in cui lega l’apprendimento alla realtà valorizzandola nel rispetto delle vocazioni territoriali” (Manifesto delle Piccole Scuole- INDIRE)

La pedagogia del patrimonio trova una nuova spinta con il Piano scuola 20-21 e nello specifico nei Patti educativi territoriali (Mangione, Cannella e Chipa, 2021) che divengono lo strumento tramite cui la scuola si ripensa come sistema educativo integrato in grado di connettere formale, non formale e informale (Frabboni, Pinto Minerva, 2001) nell’ambito di una visione di scuola di prossimità (Mangione



e Cannella in press, 2021).

La mappa della scuola di prossimità (Movimento delle Piccole Scuole)

La scuola di prossimità si inserisce nelle traiettorie di «re-scolarisation» (la scuola al centro della comunità, la scuola che apprende attraverso la comunità) immaginati dall'OCSE (2001, pp. 137-162). Tra gli scenari ipotizzati per il futuro della scuola dopo la Pandemia quello che sembra avere le caratteristiche che rispondono al profilo della scuola di prossimità le troviamo nello scenario che vede la scuola come un Learning Hub dove l'apprendimento assume sempre più i connotati di un percorso su misura seppure entro percorsi collaborativi che prevedono momenti di autovalutazione e di responsabilizzazione.

Anche gli spazi dedicati all'apprendimento vanno oltre l'aula e includono spazi dislocati fuori dal cancello della scuola. In queste nuove "unità di vicinato" la personalizzazione della didattica include l'uso di strumenti digitali per sostenere i diversi stili di apprendimento.

Un Learning Hub è tale se è un luogo di partecipazione per la cittadinanza, per i diversi attori del territorio. Un luogo in cui si stringono alleanze tra la scuola e altre istituzioni come musei, biblioteche, makerspace e associazioni del terzo settore.

Lo scenario prefigurato dagli analisti dell'OCSE si sposa con le necessità che una piccola scuola vive abitualmente. Il nodo che alla scuola fino ad ora è mancato di sciogliere ha riguardato il rapporto tra territorio, curriculum e modello organizzativo vissuto spesso in maniera episodica e isolata, mentre la sfida è quella di trasformare il territorio in un laboratorio di apprendimento permanente in termini di spazio e di contenuto.

In questa prospettiva anche le innovazioni normative che hanno interessato il sistema scolastico in periodi recenti, forniscono un quadro di riferimento entro cui promuovere la valorizzazione del



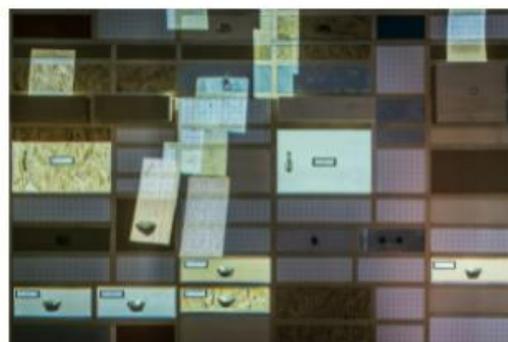
Piccoli Musei. Museo della Bora



Piccoli Musei. Museo del Precinema



Piccoli Musei. Museo del Bottone



Piccoli Musei. Museo del Diario

patrimonio a scuola che superi la logica dello studio dei beni culturali in una prospettiva esclusivamente disciplinare, per favorirne la conoscenza e l'apprezzamento attraverso la relazione diretta con le sue manifestazioni sul territorio. Ad esempio, in molte sequenze della legge sulla Buona Scuola<sup>72</sup>, si fa esplicito riferimento all'autonomia delle istituzioni scolastiche al fine di "realizzare una scuola aperta, quale laboratorio permanente di ricerca, sperimentazione e innovazione didattica [...]" (art. 1, comma 1) e viene evidenziata la necessità del coinvolgimento delle istituzioni e delle realtà locali "per il potenziamento dei saperi e delle competenze delle studentesse e degli studenti e per l'apertura della comunità scolastica al territorio" (art. 1, comma 2). Ma ancora, il Piano 2020-2021 del Ministero, nella situazione emergenziale della pandemia, ha ribadito l'importanza della valorizzazione delle forme di flessibilità derivanti dall'autonomia scolastica e dal ruolo delle comunità territoriali. Così come il rapporto finale del 13 luglio 2020, *Idee e proposte per una scuola che guarda al futuro*<sup>73</sup>, sottolinea l'importanza dei patti educativi di comunità e anche della necessità di considerare gli spazi didattici come spazi aperti alle opportunità educative del territorio, uscendo dai "vincoli del gruppo classe e della classe intesa come unità solo 'amministrativa'". I Patti di comunità favoriscono la sinergia fra Amministrazioni comunali e cittadini: sono sottoscritti in attuazione del principio di sussidiarietà di cui all'art. 118 della Costituzione, Stato, Regioni, Città metropolitane, Province e Comuni e favoriscono l'autonoma iniziativa dei cittadini, singoli e associati, per lo svolgimento di attività di interesse generale, sulla base del principio di sussidiarietà.

Il concetto di scuola "aperta" deve quindi tradursi in una effettiva frequenza di spazi e ambienti esterni alla scuola da considerare e sperimentare come luoghi altri di apprendimento; in questo senso "il territorio e i musei non possono più rimanere muti scenari dell'esistenza, i primi, e luoghi di noia o al più solo di godimento estetico, i secondi. Essi devono far parte integrante dei processi educativi attraverso l'attivazione di esperienze didattiche messe in atto in sinergia dalle scuole e dai musei" (Nuzzacci, 2010, pp. 11-18).

Una critica che viene spesso mossa alla scuola è quella di attuare una serie di progetti a scapito dell'unitarietà della proposta formativa, a questo proposito invece, è necessario partire dall'idea che la relazione tra scuola e museo non si debba risolvere solo in un'offerta di opportunità, ma nel sapere gestire il percorso nel quale si mescolano i saperi formali con i saperi pratici, dando vita al curriculum di scuola (Calidoni, 2009). Il patrimonio e i suoi temi possono così essere integrati negli sviluppi dei curricula disciplinari e nello stesso tempo, rappresentare un'esperienza localizzata per insegnare a ricomporre i grandi oggetti della conoscenza in una prospettiva complessa volta a superare la frammentazione delle discipline e a integrarle in nuovi quadri d'insieme (Rabitti e Santini, 2008).

Il patrimonio può contribuire alla nascita del curriculum di scuola, cioè quell'insieme di conoscenze, attività, esperienze di senso qualificanti la scuola di uno specifico territorio garantendo però allo stesso tempo un'apertura alla dimensione globale e a dimensioni più ampie di cittadinanza.

La relazione scuola-musei e, nel nostro interesse di ricerca specifico, la relazione piccole scuole e piccole musei, rappresenta un punto chiave del rilancio della scuola che può individuare un elemento di svolta nella capacità di lavoro comune tra istituzioni, superando la logica degli specialismi, in un funzione di un

---

<sup>72</sup> Legge 13 luglio 2015, n. 107

<sup>73</sup> *Idee e Proposte per una Scuola che guarda al futuro*, Rapporto finale 13/07/2020, Comitato di esperti istituito con D.M. 21 aprile 2020, n. 203 SCUOLA ED EMERGENZA Covid-19.

partenariato che faccia del museo, per le scuole di prossimità uno dei molti contesti di apprendimento di cui poter fruire.

È in questa prospettiva che INDIRE con il Movimento delle Piccole Scuole e l'Associazione Nazionale Piccoli Musei hanno avviato un'alleanza sancita con un Protocollo d'Intesa, presentato nell'ambito del Convegno "Patti educativi territoriali: il contributo delle piccole scuole e dei piccoli musei", che ha come obiettivi prima di tutto quello di creare una struttura di richiesta intervento su base progettuale che andrà a nutrire un Atlante di alleanze tra le piccole scuole e i piccoli musei e avviare dei percorsi di formazione per condividere le buone pratiche già esistenti e che possono rappresentare dei modelli per questa idea di scuola di prossimità.

#### Riferimenti bibliografici

Calidoni M. (2009), L'educazione al Patrimonio a scuola e l'Archivio, in L'inchiostro simpatico. Evoluzione e orientamenti della didattica in archivio, Bologna, 5 maggio 2009.

Consiglio d'Europa (2005), Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore del patrimonio culturale per la Società (STCE n°199), Faro, 27/10/2005 <https://www.coe.int/it/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/199>

Frabboni F., & Pinto Minerva F. (2001). La pedagogia tra natura e tecnica. In: F. Frabboni, F. Pinto Minerva (2001) Manuale di pedagogia generale. Laterza, Bari, pp. 213- 290.

Mangione G.R.J, Cannella G. e De Santis F. (2021), Piccole scuole, scuole di prossimità. Dimensioni, Strumenti e Percorsi emergenti. *I Quaderni della Ricerca n.59*, Torino: Loescher editore.

Mangione, G.R.J., Cannella, G., Parigi, L., Bartolini, R. (2021), Comunità di memoria, comunità di futuro. Il valore della piccola scuola. Roma: Carocci editore.

Mangione, G.R.J, Chipa, S., Bartolini, R., De Santis, F., Tancredi, A. (2021), Piccole Scuole in Italia: identificazione, mappatura e analisi dei territori – Roma: INDIRE, 2021.

Ministero dei Beni e delle Attività Culturali e del Turismo (2015), Il Primo Piano Nazionale per l'Educazione al Patrimonio Culturale I-2015/2106, [https://dger.beniculturali.it/wp-content/uploads/2019/05/Primo-piano-nazionale-educazione\\_2015-2016.pdf](https://dger.beniculturali.it/wp-content/uploads/2019/05/Primo-piano-nazionale-educazione_2015-2016.pdf)

Nuzzacci, A. (2010), Introduzione. In Spadaro, M. A. (a cura di) (2010), Il museo per tutti: esperienze di didattica museale (pp. 11-18), Palermo: Kalòs

Rabitti M. T., Santini C. (2008), Il museo nel curriculum di storia, Franco Angeli.

#### Riferimenti sitografici

Il Movimento delle Piccole Scuole [www.piccolescuole.INDIRE.it](http://www.piccolescuole.INDIRE.it)

Le Pubblicazioni sulle piccole scuole <https://piccolescuole.INDIRE.it/ricerca/pubblicazioni/>

Patti educativi territoriali: il contributo delle piccole scuole e dei piccoli musei <https://www.youtube.com/watch?v=0n5bwnqWYnk>

Piano Nazionale per l'Educazione al patrimonio culturale (2015-2016)

[https://dger.beniculturali.it/wp-content/uploads/2019/05/Primo-piano-nazionale-educazione\\_2015-2016.pdf](https://dger.beniculturali.it/wp-content/uploads/2019/05/Primo-piano-nazionale-educazione_2015-2016.pdf)

Four OECD Scenarios for the Future of Schooling

<https://www.oecd.org/education/cei/Brochure-Four-OECD-Scenarios-for-the-Future-of-Schooling.pdf>

"A scuola di prossimità. Verso un modello di comunità educante".

<https://www.youtube.com/watch?v=fCyVLUjgyM4&t=4s>



**Giuseppina Rita Jose Mangione.** Phd in Telematica e Società dell'Informazione. Primo ricercatore presso INDIRE. Responsabile della Struttura di ricerca "Innovazione metodologica e organizzativa nelle scuole piccole" e del Movimento delle Piccole Scuole. Coordinatore del Nucleo Territoriale SUD. La sua ricerca approfondisce il ruolo delle ICT delle situazioni di isolamento e pluriclassi e la valorizzazione della dimensione territoriale nella forma organizzativa della piccola scuola. Tra le più recenti pubblicazioni: Mangione, G. R. J., & Cannella, G. (2020). Small School, Smart Schools: Distance Education in Remoteness Conditions. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-21; Mangione, G. R. J., & Calzone, S. (2020). Materialities in innovative education: Focus on small Italian schools. In *Epistemological Approaches to Digital Learning in Educational Contexts* (pp. 102-126). Routledge; Mangione G.R.J., Cannella G. e De Santis F (2021) Piccole scuole, scuole di prossimità. Dimensioni, Strumenti e Percorsi emergenti. *I Quaderni della Ricerca n.59*, Torino: Loescher editore; Cannella, G., Mangione, G.R.J., Rivoltella, P.C. (a cura di) – *A scuola nelle piccole scuole. Storia, metodi, dinamiche.* – Morcelliana Scholè, 2021



**Francesca De Santis** Collaboratrice alla ricerca INDIRE, la sua attività di ricerca si rivolge all'analisi dei processi di innovazione nella scuola di piccole dimensioni e alla documentazione delle pratiche didattiche con un'attenzione particolare alle pluriclassi e alle esperienze di scuola diffusa e aperta al territorio. Le sue ultime pubblicazioni: Mangione G.R.J, Cannella G. e De Santis F. (2021), *Piccole scuole, scuole di prossimità. Dimensioni, Strumenti e Percorsi emergenti*, in *I Quaderni della Ricerca n.59*, Torino: Loescher editore; R. Bartoli, F. De Santis, A. Tancredi, *Analisi del contesto italiano. Piccole scuole: dimensioni e tipologie*, in Mangione G. R. J., Cannella G., Parigi L., Bartolini R. (a cura di), *Comunità di memoria, comunità di futuro. Il valore della piccola scuola*, Carocci Editore, Roma, 2020; L. Parigi, F. De Santis, R. Bartolini, T. Iommi, *I Quaderni delle Piccole Scuole. Documentare l'esperienza educativa nella scuole dei territori isolati*, in "Formazione&Insegnamento", 18, 1 supplemento, 2020; R. Bartolini, S. Chipa, F. De Santis, G. R. J. Mangione, A. Tancredi, Identification of the "Small School" Profile in Italy. Reconstruction of an Educational Phenomenon, ECER (The European Conference on Educational Research), Hamburg 2019.

## Ambienti digitali e sviluppo dell'audience nei musei. Monitoraggio dell'esistente e analisi delle potenzialità

di Christian Gamper

### Abstract

Negli ultimi anni il settore museale si è sempre più evoluto da ambito legato alla prevalente conservazione a settore utente-centrico. Questo cambiamento è stato rafforzato da un crescente utilizzo delle nuove tecnologie digitali nella valorizzazione ed educazione al patrimonio nonché nello sviluppo dell'*audience*. Tale transizione lo ha reso necessario stabilire se le nuove tecnologie possano rendere più efficace l'esperienza museale di fruizione, favorendo processi di apprendimento e coinvolgimento emotivo dei visitatori e una maggiore frequentazione dei musei. I risultati del lavoro di monitoraggio di numerosissime iniziative forniscono una risposta affermativa, rilevando le tecnologie digitali di maggiore impatto. L'indagine svolta offre fondate ragioni per ritenere che le tecnologie costituiscano un supporto essenziale per i musei, sempreché esse siano adottate con una pianificazione strategica e sviluppate per rendere effettiva ed efficace una maggiore conoscenza delle collezioni e dei contenuti museali; l'enorme fermento in corso e l'evoluzione digitale che sta investendo i musei necessitano tuttavia oggi dell'avvio di una stagione di ricerca capace di isolare le esperienze improduttive e sistematizzare e fornire linee guida per quelle che si rivelano efficaci.

In recent years the museum sector has increasingly evolved from a predominant focus on conservation to a more user-centred approach. This change has been reinforced by an increasing use of new digital technologies in heritage education and audience development. This transition has made it necessary to determine whether new technologies can make the museum experience more effective, encouraging learning processes, emotional involvement of visitors and increased museum attendance. The results of the monitoring work of a large number of initiatives provide an affirmative answer, highlighting the most impactful digital technologies. The research offers good reasons to believe that technologies constitute an essential support for museums, provided that they are adopted with strategic planning and developed in order to make the acquisition of knowledge of museum collections and contents more effective and efficient. However, the enormous ferment as well as the digital evolution that is affecting museums require today the start of a season of research able to isolate unproductive experiences and to systematise and provide guidelines for those that are effective.

Negli ultimi anni il settore museale si è sempre più evoluto da ambito legato alla prevalente conservazione a settore utente-centrico. Questo cambiamento è stato rafforzato da un crescente utilizzo delle nuove tecnologie digitali nella valorizzazione ed educazione al patrimonio nonché nello sviluppo dell'*audience*. Tale transizione lo ha reso necessario stabilire se le nuove tecnologie possano rendere più efficace l'esperienza museale di fruizione, favorendo processi di apprendimento e coinvolgimento emotivo dei visitatori e una maggiore frequentazione dei musei.

Lo sviluppo di ambienti digitali per la cura dell'*audience development* nei musei manifesta indubbe potenzialità e ormai rientra espressamente tra i compiti fondamentali del museo, e della sua *mission*: una *mission* che è, dunque, decisamente mutata in risposta alla trasformazione sociale e alla rivoluzione digitale tutt'ora in corso. L'inedita fortissima attenzione al digitale nei musei cui oggi si assiste si rispecchia nelle sostanziali variazioni introdotte nel 2007 da ICOM (International Council of Museums) nella *mission* museale, che registra il passaggio del museo da ente principalmente dedicato alla sola conservazione a museo utente-centrico. Rivolgendoci al contesto nazionale, è importante da questo

punto di vista menzionare i vari decreti del Presidente del Consiglio dei Ministri sull'ordinamento del Mibact ora Ministero della cultura, che dal 2014 hanno sempre richiamato i musei statali a garantire "effettive esperienze di conoscenza e di pubblico godimento" e integrano fra i compiti dei direttori quello di assicurare elevati standard "nell'innovazione didattica e tecnologica, favorendo la partecipazione attiva degli utenti". Le nuove tecnologie dunque rivestono un ruolo di primo piano e, anziché essere semplicemente mezzi di comunicazione o trasmissione di informazioni, sono per loro natura veicoli di partecipazione e coinvolgimento dell'*audience*. Sussistono evidenze, supportate ormai da anni di sperimentazioni, che portano ad affermare che le tecnologie possono migliorare la *user experience*, l'apprendimento e la valorizzazione del patrimonio.

L'analisi condotta, dedicata alle tecnologie digitali di maggiore impatto sull'*audience development* e nella valorizzazione del patrimonio culturale, ha condotto a risultati rilevanti, che si sintetizzano di seguito per ciascuna delle tecnologie considerate:

- siti *web* e presenza *online*, strumenti diffusi e familiari all'utente, hanno aumentato l'accessibilità cognitiva ai musei, la trasmissione di informazioni e contenuti educativi adatti a qualsiasi *target*, nonché forme di narrazione digitale con linguaggio più coinvolgente e accessibile. Un vantaggio peculiare a questa tecnologia o, meglio, a questo insieme di tecnologie e pratiche, è che essa può essere sfruttata per migliorare l'esperienza utente prima, durante e dopo la visita, e costituisce pertanto un potente canale di narrazione multimediale;
- i *social media* permettono ai musei di relazionarsi meglio con il pubblico esistente e non, adottando una comunicazione 2.0, multidirezionale. Si tratta di un forte cambio di atteggiamento e approccio da parte dell'istituzione, che con questi strumenti declina in maniera nuova la propria vocazione di valorizzazione e divulgazione scientifica, andando a stimolare la co-creazione di contenuti da parte del pubblico e la sua partecipazione attiva alla vita museale;
- ambienti digitali e immersivi, come modelli e stampa 3D, realtà virtuale (VR) e aumentata (AR), *video mapping* e soluzioni integrate in percorsi completi, costituiscono di certo le soluzioni di maggiore impatto agli occhi dell'*audience* e per le possibilità messe in gioco al servizio dei musei. Esse offrono, infatti, modalità del tutto nuove e inesplorate di apprendimento, poiché si sono dimostrate capaci di trasmettere contenuti suscitando la meraviglia nei visitatori e aumentando il loro coinvolgimento emotivo;
- i videogiochi facilitano, innanzitutto, l'interazione tra *gamer* di ogni generazione e museo, permettendo dunque a quest'ultimo di allinearsi con una pratica situata al vertice dell'industria dell'intrattenimento e di attirare una fascia di pubblico potenzialmente difficile da coinvolgere (per età e modalità di attivazione). Dotati di caratteristiche immersive che per certi versi li possono accostare alle tecnologie in realtà virtuale e aumentata, i videogiochi sono particolarmente efficaci nel facilitare una forma di educazione chiamata *edutainment*, la quale contiene elementi di *storytelling* e di interattività rispetto ai contenuti; l'iterazione, innescata dalla ripetizione e dal perfezionamento delle azioni nel corso delle sessioni di gioco, inoltre, potenzia l'apprendimento e garantisce la sedimentazione di contenuti a lungo termine. Un ultimo aspetto rilevante è che il videogioco può essere giocato anche al di fuori del museo e, come nel caso del Museo Archeologico Nazionale di Napoli (MANN), attirare nuovi pubblici.
- l'*Internet of Things* (IoT), una tecnologia approfondita di monitoraggio che trova nell'invisibilità agli utenti la propria risorsa essenziale, permette una migliore gestione, analisi e profilazione del pubblico. Oggetti sensibili, sensori e sofisticate tecniche *software* di riconoscimento dei movimenti corporei e facciali permettono di raccogliere e analizzare dati quantitativi e qualitativi, altrimenti impossibili da registrare in maniera sistematica e programmata sul lungo periodo;

· le tecniche di ripresa in risoluzione 4K e 8K, grazie a una qualità d'immagine senza precedenti e alla possibile diffusione su grande scala, offrono nuove forme di apprendimento e aumentano il coinvolgimento emotivo dei visitatori.

Lo studio del dibattito sugli ambienti digitali ha pertanto rilevato stabili riscontri teorici e pratici sul fatto che oggi è effettivamente possibile rendere molto più efficace l'esperienza museale attraverso le nuove tecnologie. Sebbene siano state pubblicate pochissime ricerche specifiche sulla *user experience* e sull'efficacia dei nuovi media (eccezion fatta per quelle del Consiglio Nazionale delle Ricerche – CNR e di altri studiosi, presentate nel quarto capitolo), tutte offrono prime evidenze oggettive su base scientifica del fatto che ambienti digitali e nuove tecnologie possono giovare enormemente alla trasmissione del sapere, favorendo processi di apprendimento informale ed emotivo. I crescenti investimenti in nuove tecnologie e in *audience development* dimostrano, del resto, la consapevolezza della società riguardo all'altissimo valore economico, sociale e spirituale del patrimonio culturale e l'interesse a trasmetterlo sfruttando mezzi e linguaggi adeguati.

Di fronte al diffuso entusiasmo per il digitale va sottolineato come, al di là dell'*appeal* delle tecnologie e della loro indubbia flessibilità, esse non rappresentino di per sé la soluzione ad esigenze di qualsiasi genere: questo perché non esiste il mezzo perfetto, ma piuttosto un mezzo efficace per ogni *target* di pubblico e per singole necessità. Il videogioco, ad esempio, funziona bene per un pubblico giovane e per quello adulto dei *gamer*, convogliando contenuti ed elementi intangibili attraverso coinvolgimento emotivo e interattività, ma non risolve problemi di accessibilità fisica come quelli degli utenti ipovedenti; ancora, la realtà virtuale crea ambienti immersivi altamente suggestivi, ma l'utilizzo di *headset* che la caratterizza isola il visitatore rispetto all'ambiente circostante e offre di fatto un'esperienza mono-utente.

Alcuni autori sostengono con convinzione che il futuro del digitale, da questo punto di vista, porterà a progettare tecnologie ed esperienze talmente integrate nell'ambiente, da non essere percepite come fattore esterno o di supporto informativo da parte dell'utente. L'idea di fondo è che la tecnologia debba esaltare il proprio aspetto comunicativo e di interfaccia *user-friendly*, senza costituire in alcun caso una barriera cognitiva, fisica o economica per l'utente finale. Si ritiene che la realtà aumentata spaziale (o *video mapping*), abbinando la capacità della AR di introdurre strati di informazione direttamente sul reale con l'assenza di supporti fisici (occhiali, *smartphone*, *headset*) di cui gli utenti dovrebbero essere provvisti, costituisca un clamoroso esempio di tecnologia immersiva, coinvolgente e capace di integrare *storytelling* e impatto visivo/scenografico con la fruizione collettiva di un bene.

Allargando l'orizzonte del problema, il digitale è uno strumento che porta frutti, e può portarne di assolutamente notevoli, solo se a monte si definiscono strategie, obiettivi e il contenuto che si vuole narrare. La *roadmap* per l'innovazione digitale dei musei, suggerita dall'Osservatorio Innovazione Digitale nei Beni e Attività Culturali del Politecnico di Milano e dal Piano triennale approvato dal Mibact con decreto del DG musei del 19 luglio 2019, consiste in un prezioso strumento, formidabile nel puntare il dito sull'assoluta necessità di costruire strategie e piani d'azione consapevoli della situazione iniziale del museo, degli obiettivi che intende raggiungere con le tecnologie e della scelta ponderata rispetto alle soluzioni digitali disponibili. Un tale processo, fondato sulla continua misurazione e sul confronto costante dei risultati raggiunti rispetto al contesto di partenza, è ben lungi dal descrivere la situazione comune ai musei italiani, e non solo italiani.

In ultima analisi, gli ambienti digitali si sono dimostrati di fondamentale aiuto per trattare un concetto molto sentito nel settore culturale: quello dell'accessibilità allargata (fisica, per esempio nei confronti delle persone disabili; economica, garantita per esempio dalla visita virtuale del museo; cognitiva, favorendo ad esempio l'apprendimento attraverso strumenti e approcci informali e co-partecipati e

riducendo il senso di inadeguatezza). Volendo riassumere il potenziale del digitale, si può sostenere che esso aiuta ad aumentare l'accessibilità dei musei e democratizza il loro accesso (allontanandosi da una visione elitaria ormai inattuale), il digitale funge da motore, ma lo *storytelling* è la benzina. Da quanto si è potuto esaminare, le tecnologie digitali hanno realmente il potenziale di trasformare il museo-collezione in un luogo che sappia instaurare un dialogo coinvolgente con la propria *audience*, creando anche per i più giovani esperienze al passo con i tempi e suscitando il desiderio di ritornarvi.

Dopo anni di dibattito a tutto tondo e di sperimentazioni dei musei con il digitale, si ribadisce che ciò che più occorre, adesso, è convogliare ricerche e sforzi intellettuali e pratici alla produzione di sintesi e metodo, andando a definire quali tecnologie siano più adeguate per migliorare l'esperienza museale, come impiegarle in modo efficace senza distrarre l'utente dall'opera, e come integrarle in una strategia generale di *audience development*. Insomma, l'impiego del digitale, per essere fruttuoso, ha bisogno di essere sistematizzato tramite l'elaborazione di linee guida e standard di utilizzo. Si sta quindi di fatto aprendo, per istituzioni, musei e università, un grande spazio per una nuova stagione di ricerca.

#### Bibliografia

Accuosto P., Amen F. G., Barber G., Lafluf M., *Interactive Projection Mapping in Heritage - The Anglo Case*, p. 337-348, in: Ethem G., Gülen C., Leman F. G., Mine Ö. (a cura di), *Future Trajectories of Computation in Design – 17<sup>th</sup> International Conference, CAAD Futures 2017, Istanbul* (2017)

AESVI, *AESVI presenta il rapporto annuale sul settore dei videogiochi in Italia nel 2017*, [www.aesvi.it/cms/view.php?cms\\_pk=2898&dir\\_pk=902](http://www.aesvi.it/cms/view.php?cms_pk=2898&dir_pk=902) (pubblicato il 19/04/2018, visitato il 20/08/2018)

Ali S., Bedwell B., Benford S., Koleva B., *Deepening Visitor Engagement with Museum Exhibits through Hand-crafted Visual Markers*, School of Computer Science, University of Nottingham (2018)

Amadei M., Galiffa F., Pagano A., Pietroni E., *Livia's Villa reloaded virtual museum: user experience evaluation*, Conferenza ICERI2016 Proceedings, Researchgate.net (2016)

Archeomatica, *Nuove installazioni di Realtà Virtuale al Museo Archeologico Nazionale delle Marche*, [www.archeomatica.it](http://www.archeomatica.it) (pubblicato il 24/07/2017, visitato il 15/08/2018)

Axiell Group (Sweden), *Digital Transformation in the Museum Industry – Museums Report 2016*, <https://alm.axiell.com/wp-content/uploads/2016/07/Axiell-ALM-Digitise-Museums-Report.pdf> (pubblicato il 22/07/2017, visitato il 26/08/2018)

Baione C., Megale C., *The Virtual Etruscan Museum of Populonia Gasparri Collection: enhancing the visitor's experience*, in "Archeostorie. Journal of Public Archaeology", vol. 1, Livorno, (2017) p. 67-78

Balzani, M., *Il museo virtuale di Amatrice. Il prototipo al Salone del Restauro 2017*, [www.architetti.com](http://www.architetti.com) (pubblicato il 10/03/2017, visitato il 16/08/2018)

Baratti G., *Verso un approccio archeologico al rilevamento e alla modellazione tridimensionale*, in "LANX", n. 13 (2012), pp. 11-26

Beltrami A., *Cinema e TV. I nuovi documentari d'arte: tecnologia digitale e rigore scientifico*, [www.avvenire.it/agora/pagine/tecnologia-e-rigore-per-larte-sullo-schermo](http://www.avvenire.it/agora/pagine/tecnologia-e-rigore-per-larte-sullo-schermo) (pubblicato il 13/03/2018, visitato il 15/10/2018)

Bontchev B., *Serious Games for and as Cultural Heritage*, Sofia University St Kl. Ohridski, Academia.edu (2015)

Bottai M. S., *Twitter per la Storia dell'arte*, in "Art'usi", [www.art-usi.it/twitter-per-la-storia-dellarte](http://www.art-usi.it/twitter-per-la-storia-dellarte) (pubblicato il 10/06/2018, visitato il 16/09/2018)

Bounia A., Carvalho A., Gkriela E., Kameas A., Matera C., Matos A., Medina S., Menino Homem P., Oosterbeek I., Pesce F., Polymeropoulou P., Re V., Remelgado P., Rosso S., Sarmento Pizarro M., Simitsi I., Silvaggi A., Stamatelou A., Sturabotti D., Surace R., *Museum professionals in the digital era: Agents of change and innovation*, Progetto Museum Sector Alliance, Mu.SA (2017)

Bruno F., Mancuso S., Muzzopappa M., *Edutainment and gamification: a novel communication strategy for cultural heritage*, in "Archeostorie – Journal of Public Archaeology", vol. 1 (2017)

- Campetella P., Verso una comunicazione sistemica nei musei archeologici: Il ruolo degli strumenti digitali: caratteristiche e modelli, Université d'Avignon (2016)
- Captain S., Google's New VR Tours Let You Experience Imperiled Cultural Sites Around The World,
- Cerato I., Pagano A., Pietroni E., *User experience evaluation of immersive virtual contexts: the case of the virtual museum of the Tiber Valley Project*, Conference Paper di "International Conference on Education and New Learning Technologies", Researchgate.net (2017)
- Cerquetti M. (a cura di), *More is better! Current issues and challenges for museum audience development: a literature review*, in "ENCATC Journal of Cultural Management and Policy", Vol. 6, N. 1 (2016), p. 30-40
- Cessario V., Matos S., Nisi V., Radeta M., *Gaming versus Storytelling: Understanding Children's Interactive Experiences in a Museum Setting*, Conference paper of International Conference on Interactive Digital Storytelling, Academia.edu (2017)
- Chrysanthi A., Perry S., Roussou M., Katifori A., Vayanou M., *The museum as digital storyteller: Collaborative participatory creation of interactive digital experiences*, MW2015: Museums and the Web 2015, Museumsandtheweb.com (pubblicato il 31/01/2015, visitato il 23/09/2018)
- Colombo M. E., (Digital) Museum – Darren Milligan, Smithsonian Institution, in "Artribune", n. 43 (2018), p.26
- Colosi F., Frontoni E., Malinverni E. S., Orazi R., Pierdicca R., Zingaretti P., Making Visible the Invisible. Augmented Reality Visualization for 3D Reconstructions of Archaeological Sites, ResearGate.net (2015)
- Decreto DG Musei n. 542 del 20/06/2018, *Prime modalità di organizzazione e funzionamento del Sistema museale nazionale*, <http://musei.beniculturali.it> (visitato il 10/08/2018)
- Decreto Ministeriale 37 del 23/01/2017, Servizio per la digitalizzazione del patrimonio culturale - Digital Library dell'Istituto Centrale per il Catalogo e la Documentazione, [www.beniculturali.it](http://www.beniculturali.it) (visitato il 12/08/2018)
- Decreto Ministeriale 113 del 21/02/2018, Adozione dei livelli minimi uniformi di qualità per i musei e i luoghi della cultura di appartenenza pubblica e attivazione del Sistema museale nazionale, GU Serie Generale n. 78 del 04/04/2018, [www.gazzettaufficiale.it](http://www.gazzettaufficiale.it) (visitato il 09/08/2018)
- De Niet M., Karvonen M., Källman R., Stepan P. (a cura di), Promoting access to culture via digital means: policies and strategies for audience development – European Agenda for Culture: Work Plan for Culture 2015-2018, Publication Office of the European Union, Luxembourg (2017)
- Department for Digital, Culture, Media & Sport, *Culture is digital*, [www.gov.uk/government/publications/culture-is-digital](http://www.gov.uk/government/publications/culture-is-digital), London (13/08/2018)
- D. AGOSTINO, M. ARNABOLDI, A. LAMPIS, Italian state museums during the COVID-19 crisis: from onsite closure to online openness, in <https://www.tandfonline.com>
- Deuschel T., Heuss T., Humm B., *The Digital Online Museum: A new Approach to Experience Virtual Heritage*, Conference Paper di "Proceedings of the 4th International Workshop on Semantic Digital Archives 2014 – London" (2014)
- Din H., Hecht P. (a cura di), *The digital Museum: A think guide*, American Association of Museums, Washington DC (2007)
- Di Pietro I., *La nuova frontiera dei musei: digitalizzazione, comunicazione culturale e coinvolgimento*, Dottorato di ricerca in arti visive, performative e mediali, Università di Bologna (2017)
- Direzione generale Musei, <http://musei.beniculturali.it/> (visitato il 09/08/2018)
- Direzione generale Musei, *È partito il Sistema museale nazionale*, <http://musei.beniculturali.it/notizie?filtra=notifiche> (visitato il 10/08/2018)
- Fellner D., Fuhrmann C., Ritz M., Santos P., *3D mass digitization: a milestone for archaeological documentation*, in "Virtual Archaeology Review, n. 8, (2017) p. 1-11

- Ferdani D., Pagano A., Pietroni E., *The box of stories: user experience evaluation of an innovative holographic showcase to communicate with museum objects*, Conference Paper di CNR ITABC, Conferenza "Virtual Archaeology 2018 – St. Petersburg", Researchgate.net (2018)
- Feroni G. C., *Profili giuridici della gestione dei musei nelle esperienze del Regno Unito, Francia, Germania e Spagna*, Torino (2010)
- Fondazione Fitzcarraldo, *Visioni al futuro – Contributi all'Anno europeo del patrimonio culturale 2018*, Editrice Bibliografica, Milano (2018)
- Fondazione Symbola, *Io sono cultura – 2018. L'Italia della qualità e della bellezza sfida la crisi*, Symbola.net (2018)
- Forte M., *Virtual Reality, Cyberarchaeology, Teleimmersive Archaeology*, p. 113-126, in: Campana S., Remondino F., (a cura di), *3D Recording and Modelling in Archaeology and Cultural Heritage*, Archaeopress, Oxford (2014)
- Franken-Wendestorf R., Freisinger S., Pellengahr A., *Das erweiterte Museum: Medien, Technologien und Internet (MuseumsBausteine, Band 19)*, Deutscher Kunstverlag, Berlino (2018)
- Gilli G., Rozzi F. M., *Smart Museum – La psicologia della fruizione artistica*, Franco Angeli – Psicologia, Milano (2013)
- Giraud, C., *Il museo del futuro è un videogioco. Il Marino Marini di Firenze lancia una call da 10mila euro*, in "Artitribune", [www.artitribune.com/arti-visive/2018/01/il-museo-del-futuro-e-un-videogioco-il-marino-marini-di-firenze-lancia-una-call-da-10mila-euro/](http://www.artitribune.com/arti-visive/2018/01/il-museo-del-futuro-e-un-videogioco-il-marino-marini-di-firenze-lancia-una-call-da-10mila-euro/) (pubblicato il 04/01/2018, visitato il 18/08/2018)
- Guelfi U., Gastaldi L., *Fattore ICT: l'innovazione digitale per la crescita, la produttività, l'occupazione e la sostenibilità ambientale*, Confindustria Digitale e Osservatorio Agenda Digitale, Milano (2014)
- Idone Cassone V., Viola F., *L'arte del coinvolgimento: Emozioni e stimoli per cambiare il mondo*, Ulrico Hoepli – edizione Kindle, Milano (2017)
- Ioannides M., Lim V., Martins J., Žarnić R., *Advances in Digital Cultural Heritage: International Workshop, Funchal, Madeira, Portugal, June 28, 2017, Revised Selected Papers*, Springer International Publishing AG, edizione Kindle (2017)
- Ito M., *Meet the Media Guru: Apprendere digitale*, Mattei M. G. (a cura di), Egea SpA, edizione Kindle, Milano (2015)
- Izzo F., *Musei e tecnologie: valorizzare il passato per costruire il futuro*, Wolters Kluwer, edizione Kindle, Milanofiori Assago (2017)
- Jung T., Tom-Dieck M. C., *Value of Augmented Reality to enhance the Visitor Experience: A Case study of Manchester Jewish Museum*, e-Review of Tourism Research, Vol. 7, Academia.edu (2016), pp. 1-5
- Kidd J., *Gaming for Affect: Museum Online Games and the Embrace of Empathy*, Cardiff University, Academia.edu (2015)
- Kohle H., *Museen digital: Eine Gedächtnisinstitution sucht den Anschluss an die Zukunft*, Heidelberg University Publishing (2018)
- LAMPIS A., *La riforma dei musei statali spinge a una nuova governance delle istituzioni culturali*, in "Economia della Cultura, Rivista trimestrale dell'Associazione per l'Economia della Cultura; Il Mulino, 2 (2020), pp. 173-190,
- LAMPIS A., voce Museo in Atlante Treccani (2020)
- LAMPIS A., *Il sistema nazionale dei musei come esempio di volano economico, palestra di leadership e snodo di collaborazione tra stato e regioni*, in *ÆS - Arts+Economics*, ottobre 2019, 13-28.
- LAMPIS A., *I videogiochi per conoscere arte e cultura*, in *Economia della cultura*, Il Mulino, 3/2018, pp.269-274.

LAMPIS A *Musei autonomi e sistema nazionale dei musei*, in *Economia della cultura*, Il Mulino, 1-2/2018, pp. 244-248.

LAMPIS A, Ambienti digitali e musei: esperienze e prospettive in Italia in: Luigini A., Panciroli C. (a cura di), *Ambienti digitali per l'educazione all'arte e al patrimonio*, Franco Angeli Open Access, Milano (2018), pp.11-15.

Laudante E., Maniello D., *New methods of fruition for cultural heritage: virtual heritage*, VII<sup>th</sup> Conference "Diagnosis, Conservation and Valorization of Cultural Heritage" (2016)

Luigini A., Panciroli C. (a cura di), *Ambienti digitali per l'educazione all'arte e al patrimonio*, Franco Angeli Open Access, Milano (2018)

Maniello D., *Realtà aumentata in spazi pubblici – tecniche base di video mapping*, Vol. I, Le Penseur, Brienza (2014)

Maniello D., *Realtà aumentata in spazi pubblici - Tecniche avanzate di video mapping: La realtà spaziale aumentata applicata al bene culturale*, Vol. II, Le Penseur, Brienza (2018)

Maximova A., *Technology learning practices in an interactive museum*, Higher School of Economics Research Paper No. WP BRP 159/HUM/2017, SSRN.com (2017)

Molendowska-Ruiz J. E., Ruiz Soria A. C., *Cultural Heritage: Innovative Audience Development Best practices*, Economía Creativa Consultancy (2018)

Osservatorio Innovazione Digitale nei Beni e Attività Culturali, *Beni e attività culturali: l'alba del rinascimento digitale*, Conference Paper, Convegno #OBAC17, Politecnico di Milano (2017)

Osservatorio Innovazione Digitale nei Beni e Attività Culturali, *I musei visti dal web nel 2018*, *Ricerca 2017-2018*, Politecnico di Milano (2018)

Osservatorio Innovazione Digitale nei Beni e Attività Culturali, *Una roadmap per il piano di innovazione digitale delle istituzioni culturali*, Politecnico di Milano (2018)

Pangburn D., *How the Smithsonian is turning its art exhibitions into virtual reality experiences*, in "Fast Company", [www.fastcompany.com/90213035/how-the-smithsonian-is-turning-its-art-exhibitions-into-virtual-reality-experiences](http://www.fastcompany.com/90213035/how-the-smithsonian-is-turning-its-art-exhibitions-into-virtual-reality-experiences) (pubblicato il 04/08/2018, visitato il 15/09/2018)

Pesce F., Silvaggi A., Surace R. (a cura di), *Musei del futuro: Competenze digitali per il cambiamento e l'innovazione in Italia*, Progetto Museum Sector Alliance- Mu.SA (2018)

Signore G. M., Bandiera A., *3D imaging e nuove modalità di fruizione e didattica museale*, Conference Paper di "EMEMITALIA 2016 Modena", Researchgate.net (2016)

Solima L., *Museums, accessibility and audience development*, p. 225-240, in: Cerquetti M. (a cura di), *Bridging theories, strategies and practices in valuing cultural heritage*, Edizioni Università di Macerata (2017)

Solima L., *Smart Museums. Come e perché Internet of Things produrrà i suoi effetti (anche) nei luoghi di cultura*, Blog Opzione Cultura di Ludovico Solima (2017)

Solima L., *Management per l'impresa culturale*, Carocci Editore, Roma (2018) p. 27-32, p. 177-215

Solima L., *Il gaming per i musei. L'esperienza del MANN*, in "Economia della Cultura", n. 4, (2018)

Solima L., Viola F., *Audience centered design – Il caso Father and Son*, in "Il Giornale delle Fondazioni", [www.ilgiornaledellefondazioni.com/content/audience-centered-design-il-caso-father-and-son](http://www.ilgiornaledellefondazioni.com/content/audience-centered-design-il-caso-father-and-son) (pubblicato il 18/07/2017, visionato il 18/08/2018)

Sturabotti D., Surace R., *Museum of the future: Insights and reflections from 10 international museums*, Progetto Museum Sector Alliance - Mu.SA (2017)

Velani F., Avitto A., (a cura di), *2017 Cultura 4.0 – Atti del XIII Convegno Nazionale*, Promo P.A. Fondazione (2017)

Viola F., *Dai Grand Tour al Game Tour*, in "Il Giornale della Fondazione", [www.ilgiornaledellefondazioni.com/content/dai-grand-tour-al-game-tour](http://www.ilgiornaledellefondazioni.com/content/dai-grand-tour-al-game-tour) (pubblicato il 10/08/2016, visitato il 19/08/2018)

Viola F., *Non tutti i videogiochi sono opere d'arte*, in "Artribune", [www.artribune.com/attualita/2016/09/videogiochi-editoriale-fabio-viola/](http://www.artribune.com/attualita/2016/09/videogiochi-editoriale-fabio-viola/) (pubblicato il 10/09/2016, visitato il 18/08/2018)

Viola F., *Dalla standardizzazione alla personalizzazione: ripensare le esperienze culturali*, in "Il Giornale delle Fondazioni", [www.ilgiornaledellefondazioni.com/content/dalla-standardizzazione-alla-personalizzazione-ripensare-le-esperienze-culturali](http://www.ilgiornaledellefondazioni.com/content/dalla-standardizzazione-alla-personalizzazione-ripensare-le-esperienze-culturali) (pubblicato il 13/02/2017, visionato il 18/08/2018)

Viola F., *La scuola che vorrei*, in "Il Giornale delle Fondazioni", [www.ilgiornaledellefondazioni.com/content/la-scuola-che-vorrei](http://www.ilgiornaledellefondazioni.com/content/la-scuola-che-vorrei) (pubblicato il 16/06/2017, visitato il 18/08/2018)

Wray T., Ingimundardottir E., Stanciauskaite G., Sundnes Løvlie A., *Word By Word: A Mobile Game To Encourage Collaborative Storytelling Within The Museum*, Conferenza "Museums and the Web 2018" (2018)

L'Autore



**Christian Gamper** (1981) · Piazza Anita Pichler 2, 39100 Bolzano (BZ), IT · christian.gamper.bz@gmail.com · (+39) 328 567 2115 Esperienze di lavoro: 2014 – oggi, General Affairs & HR presso il Consorzio Agrario di Bolzano (IT); 2010- 2013, Direttore Amministrativo presso ICiT Srl a Bolzano (IT); 2007-2009, Corporate Event & Travel Management presso POTHOS, Inc. (San Diego, US); 2005, Sales & Marketing presso Ente Nazionale Italiano per il Turismo (Sydney, AU); 2001-2003, Banking presso Cassa di Risparmio a Bolzano (IT). Formazione: 2016-2018 Università

Telematica Internazionale Uninettuno (Roma, IT), Laurea magistrale (MSc) in Gestione d'Impresa e Tecnologie Digitali, corsi e lezioni in lingua italiana, 110 e lode. 2003-2007 Libera Università di Bolzano, (Bolzano, IT), Laurea triennale (BSc) in Scienze dell'Economia e della Gestione Aziendale, indirizzo Management del Turismo, corsi e lezioni trilingui (tedesco, italiano ed inglese), 105/110. Pubblicazione: 2019 Caforio A., Carci G., Gamper C., *Tecnologie digitali nei musei: realtà aumentata, apprendimento e audience development*, Firenze University Press, rivista scientifica "Form@re - Open Journal per la formazione in rete" di classe A dello standard ANVUR, vol. 19, n. 1, pp. 274-286.

## La digitalizzazione della comunicazione museale. Intervista ad Antonio Lampis.

*a cura di Michela Antino (DiCultHer).*

Il dottor Antonio Lampis ha diretto per tre anni la Direzione Generale dei Musei d'Italia presso il MiBACT<sup>74</sup>. Il suo percorso nella sede di Roma è cominciato a settembre 2017, in un'epoca in cui ancora non immaginavamo la pandemia e tutte le sue drastiche conseguenze. Da agosto 2020, invece, è ritornato nella sua città di origine Bolzano, dove ricopre il ruolo di Direttore del Dipartimento Cultura Italiana, Ambiente ed Energia presso gli uffici della Provincia autonoma di Bolzano. Sotto la sua guida la Direzione Generale dei Musei ha apportato importanti cambiamenti al sistema museale italiano, delle evoluzioni che con l'arrivo della pandemia si sono dimostrate fondamentali: il Piano Triennale per la Digitalizzazione e l'Innovazione dei Musei e l'avvio del Sistema Museale Nazionale.

Per il mio lavoro di tesi dal titolo "digitalizzazione della comunicazione museale: i musei italiani durante il lockdown" in comunicazione pubblica e d'impresa presso l'Alma Mater di Bologna, ho avuto l'onore di intervistare il dottor Lampis. Ne è emersa un'interessante intervista, contenente il suo punto di vista sulla reazione dei musei italiani al periodo di lockdown, quando i musei hanno svuotato le proprie sale, chiuso le porte e aperto profili sui social. Abbiamo inoltre discusso del ruolo degli strumenti digitali all'interno delle sale espositive, del rapporto con il pubblico e con le nuove generazioni e del futuro dei musei.

Michela Antino:

Durante il primo periodo della pandemia, caratterizzato da lockdown e restrizioni, le visite presso i musei sono ovviamente diminuite e questo ha generato drastiche conseguenze per i musei. Alcuni di essi, però, chiuse le porte del museo hanno aperto profili sulle principali piattaforme social ed hanno investito nella comunicazione online. Secondo lei, come hanno reagito i musei italiani di fronte a questa sfida? Avevano una buona base da cui partire o ci si è trovati a subire le mancanze pregresse per quanto riguarda la comunicazione online?

I musei statali italiani avevano già dei buoni strumenti per quanto riguarda la comunicazione online. Durante il mio mandato presso la Direzione Generale dei Musei, dal 2017 al 2020, abbiamo lavorato per generare input per gli ambienti digitali e social. Dopo un anno e mezzo di lavoro, nel 2019 abbiamo emanato il Piano Triennale per la Digitalizzazione e l'Innovazione dei musei. Mai avremmo immaginato l'arrivo del Covid, però quel piano conteneva molte indicazioni anche di carattere tecnico che sono state fondamentali per la presenza online dei musei durante il periodo di lockdown. Alcuni musei avevano da subito cercato di attuare ciò che era presente all'interno del Piano, altri hanno iniziato sotto la spinta della pandemia.

I musei statali italiani erano preparati a reagire e lo hanno fatto anche in modo massiccio, magari inizialmente con qualche cosa un po' improvvisata come è normale in una situazione di emergenza. Pian piano, però, la risposta è stata maggiormente strutturata, durante la seconda ondata ho osservato

---

<sup>74</sup> MiBACT acronimo di Ministero per i beni e le attività culturali e per il turismo. Con l'approvazione da parte del Consiglio dei ministri del decreto di riordino delle attribuzioni dei ministeri, dal 26 febbraio 2021 ha assunto la nuova denominazione di Ministero della Cultura, con acronimo MiC.

contenuti più affinati e studiati. La reazione è stata complessivamente molto positiva ed è stata notata ed accolta anche dall'opinione pubblica.

Una conseguenza di questo periodo di chiusure riguarda il nostro rapporto con gli spostamenti: la popolazione italiana è stata costretta a stare più sul posto dove si trovava e a limitare i grandi spostamenti. Questo cambiamento avrà delle conseguenze anche sui musei? Per esempio, un nuovo ruolo per i piccoli musei di periferia, che potrebbero essere un luogo dal quale ripartire.

Assolutamente sì. C'è stato un fenomeno di benchmarking spontaneo e un'imitazione positiva per cui anche i piccoli musei hanno visto che utilizzando i social, riuscivano a mantenere ferme le relazioni con il proprio pubblico. Le relazioni sono la parte più importante della vita moderna di un museo. Si è sempre parlato molto del passaggio dalle cose verso le persone, argomento molto presente anche all'interno della convenzione di Faro. È per questo che io dicevo ai direttori dei musei che più della conta dei biglietti era importante contare e coltivare le relazioni con il pubblico. Questo è lo spostamento di visuale che molti musei hanno saputo cogliere e nel periodo del Covid questo cambiamento è stato prezioso.

Nei suoi lavori ho potuto osservare l'interesse verso i videogame e verso la presenza dei giovani nel mondo culturale. Quali sono, oltre ai videogame, altri strumenti che i musei stanno iniziando ad adottare o che dovrebbero adottare secondo lei per consolidare il rapporto con il pubblico più giovane?

Il lavoro con i videogame ha più o meno tre anni ed ha generato alcuni casi di eccellenze come "Father and Son" del Mann o Rasma degli Etruschi a Taranto. Quello che a volte dimentichiamo è che i videogame sono forse la più potente forma di editoria in questo momento e non sono una cosa per soli ragazzi. Sono numerosi gli adulti che utilizzano questo modo per intrattenersi ed è un mondo che si sta riempiendo sempre più anche di contenuti educational. Il pubblico dei videogame è molto più vasto di quello delle giovani generazioni. Per quanto riguarda questa fascia di pubblico, sono stati fatti numerosi studi per poter comprendere le motivazioni per cui essi si recano o non si recano presso un museo e cosa si aspettano da esso.

Quello che si aspettano di diverso è una maggiore evoluzione del racconto museale: così come si evolvono ii Pokemon, loro si aspettano che qualunque cosa entri nel loro patrimonio cognitivo abbia delle evoluzioni. Quindi, non potendo far evolvere le opere appese alle pareti, dobbiamo far evolvere costantemente i racconti attorno a queste opere, trovando sempre nuove storie e nuovi modi di presentazione.

Le giovani generazioni cercano più motivazioni, vogliono capire le motivazioni che si celano dietro determinate scelte: perché alcuni beni restano in deposito, cosa viene scelto per essere esposto, chi compie questa scelta e perché sceglie in quel modo. La fruizione del museo da parte delle nuove generazioni è molto più attiva rispetto al passato, dove una persona si recava al museo e osservava quello che era proposto senza domandarsi cosa si celasse dietro. Questo è un cambiamento interessante da seguire ed indagare. In quest'epoca i direttori dei musei sono un po' più superstar e questo agevola il rapporto con le nuove generazioni perché permette di avere una faccia, un punto di riferimento per indagare le scelte e le motivazioni di un certo museo.

Un argomento al centro di dibattito ultimamente riguarda il rapporto e gli accordi tra i musei e gli influencer, per esempio il caso di Chiara Ferragni e gli Uffizi di Firenze.

Il rapporto tra influencer e condivisione di contenuti riguardanti i musei è regolamentato dal Codice dei beni culturali. Lo scopo di lucro nell'utilizzo dei beni culturali è oggetto di una concessione ed è oneroso. Questa situazione è dettata a livello legislativo, non riguarda le scelte dei singoli musei. L'influencer svolge il ruolo pari a quello di un editore o della televisione, egli genera un prodotto a scopo di lucro, spesso finalizzato a guadagni molto elevati. Questo processo è regolamentato da una legge ed è giusto che venga rispettata. Personalmente sono favorevole a una distinzione tra il grande scopo di lucro e lo scopo di lucro minore: dove puoi fare un business rilevante, è giusto far pagare. Non ha senso perdere importanti fette di reddito, ma non ha altrettanto senso perdere tempo e soldi per contabilizzare le piccole entrate. In questo aspetto hanno ragione i liberisti del movimento pro-immagine libera: bisogna eliminare al più presto questi vincoli e puntare invece sul grande scopo di lucro.

Per la parte di indagine della mia tesi ho somministrato un questionario ad un potenziale pubblico dei musei: è emerso che una parte del campione ritiene che la visione in digitale di contenuti prodotti dai musei svilisca il patrimonio culturale. Secondo lei questa visione è caratterizzata da un fattore generazionale?

Non ritengo ci sia assolutamente correlazione, è un no molto deciso. Dire che la visione in digitale svilisca i contenuti culturali significa avere una visione caratterizzata da fattori di ignoranza, non generazionali. Bisogna essere consapevoli della differenza dell'immagine in un supporto digitale da quella reale, ed anche dal tipo di emozione diversa che questi supporti possono far scaturire. Ma si tratta di fatti complementari, né un'immagine sostituisce l'altra né si può parlare di svilimento del patrimonio culturale.

Forse questa situazione pandemica che ha obbligato tutti, di qualsiasi fascia di età, a sfruttare maggiormente la tecnologia e il digitale, aiuterà a superare questa reticenza verso il digitale anche nell'ambito culturale.

Certamente!



Michela Antino.

Laureata in comunicazione pubblica e d'impresa presso l'Università di Bologna, con un progetto di tesi magistrale in sociologia della comunicazione multimediale dal titolo "Digitalizzazione della comunicazione museale: i musei italiani durante il lockdown".

## Storytelling digitale in ambito culturale e il suo ruolo in ambito educativo

*Elisa Bonacini*

### Abstract

Lo storytelling digitale, già rivelatosi una delle discipline più in voga nella comunicazione culturale, ha dimostrato la sua utilità anche nell'ambito della didattica del patrimonio culturale. In questo paper, dopo una introduzione sull'impatto che le nuove tecnologie e soprattutto i social media hanno causato nell'ambito della democratizzazione culturale, si vogliono inquadrare lo storytelling digitale e le sue funzioni in ambito culturale, come strumento didattico di disseminazione culturale anche attraverso processi partecipativi e co-creativi.

### English Abstract

Digital storytelling, which has already proved to be one of the most popular disciplines in cultural communication, has also proved its usefulness in teaching cultural heritage. In this paper, after an introduction on the impact that new technologies and especially social media have caused in the context of cultural democratization, we want to frame digital storytelling and its functions in the cultural field, as a didactic tool for cultural dissemination also through participatory and co-creative processes.

### French Abstract

La narration digital, qui s'est déjà avérée être l'une des disciplines les plus populaires de la communication culturelle, a également prouvé son utilité dans l'enseignement du patrimoine culturel. Dans cet article, après une introduction sur l'impact que les nouvelles technologies et en particulier les médias sociaux ont causé dans le contexte de la démocratisation culturelle, nous voulons encadrer la narration digital et ses fonctions dans le domaine culturel, en tant qu'outil didactique pour la diffusion culturelle également à travers la participation et les processus de co-création.

### Spanish Abstract

La narración digital, que ya ha demostrado ser una de las disciplinas más populares en la comunicación cultural, también ha demostrado su utilidad en la enseñanza del patrimonio cultural. En este artículo, luego de una introducción sobre el impacto que las nuevas tecnologías y especialmente las redes sociales han causado en el contexto de la democratización cultural, queremos enmarcar la narración digital y sus funciones en el ámbito cultural, como herramienta didáctica para la difusión cultural también a través de la participación. y procesos co-creativos.

### 1. Premessa

Nella storia umana c'è una data a partire dalla quale si può parlare di inizio del processo di democratizzazione della cultura: il 1455, anno della pubblicazione della cosiddetta *Bibbia di Gutenberg* e dell'introduzione di una tecnica di stampa, quella a caratteri tipografici mobili, che ha rivoluzionato la storia moderna dell'umanità.

Fino ad allora, il processo di copia di un manoscritto era manuale e affidato a una *elite* selezionata, i monaci degli *scriptoria* nei monasteri medievali, che trascrivevano i manoscritti di autori antichi, così tramandandoceli.

Col Rinascimento, la lettura, la conoscenza e il possesso stesso dei libri divengono dimostrazione di potere, non più detenuto solo da religiosi ma anche da laici.

In Italia, è al veneziano Aldo Manuzio che si deve ricondurre l'edizione di numerose stampe di classici greci, latini e italiani a cavallo tra la fine del 1400 e il 1500: da allora, i libri iniziarono a diventare un bene meno elitario, più economico e pertanto accessibile a un pubblico più ampio.

Altrettanto rivoluzionari sono stati, in questo processo, altri tre step:

- ✓ *la scolarizzazione di massa*: l'apertura della scuola pubblica obbligatoria si data a partire dalla Rivoluzione Francese (nel corso dell'Ottocento si sviluppò nel resto d'Europa) anche se intellettualmente fu preparata dall'Illuminismo e dalle battaglie intellettuali compiute in quell'epoca;
- ✓ *l'informazione a stampa di massa*: la nascita della stampa periodica, con le prime rotative a vapore installate nel 1814 al *Times*, ha dato il via all'informazione e comunicazione di massa attraverso la stampa periodica (Burke 2013: 130);
- ✓ *l'informazione radio-televisiva di massa*: la diffusione dei primi programmi di intrattenimento culturale radio-televisivi, a partire dagli anni '50 del secolo scorso e fino alla divulgazione culturale di massa, cui assistiamo oggi (Antonioni, Raimondi 2018: 57-66).

In questo processo di cambiamento radicale del sistema del sapere dobbiamo, tuttavia, fare una distinzione fra *accesso alla cultura* e *accessibilità alla cultura*.

La scuola dell'obbligo, la stampa e la televisione hanno tutte aperto l'accesso a una divulgazione dell'informazione non più elitaria ma di massa, ma essa è tuttavia rimasta molto a lungo elitaria nei suoi contenuti. Il passaggio da informazione a conoscenza non è infatti un trasferimento automatico. L'informazione, se non resa accessibile, non si trasforma in conoscenza. La conoscenza è data dalla elaborazione del dato "crudo" (l'informazione, appunto) attraverso un *processo di negoziazione dialogico* (Burke 2013: 12-13). Pertanto, non si democratizza la cultura solo favorendo l'accesso alle informazioni laddove esse siano depositate (nei libri o nei mezzi di divulgazione di massa), ma rielaborando e "processando" quelle informazioni al fine di renderle divulgabili grazie a una maggiore comprensibilità e accessibilità cognitiva. Trasformare l'informazione in conoscenza, rendendola accessibile è, chiaramente, un processo che va collegato a come si comunica la cultura, al linguaggio che viene utilizzato per renderla, effettivamente, democraticamente accessibile.

Questo processo di democratizzazione della cultura, inteso proprio come la "crescente accessibilità alla cultura" stessa (Burke 2013: 362) è, tuttora, in atto, per quanto profondamente necessario. Il "bisogno di cultura", oggi, è espresso ancora da un numero troppo ristretto di persone, per quanto in aumento; un numero che rappresenta una vera e propria "nicchia culturale", per dirla con Andrea Maulini (2019: 10-14). Il problema essenziale, infatti, riguarda il non-pubblico della cultura, quella fetta ben più ampia della popolazione che, per i più disparati motivi sociali, demografici, economici e culturali, non esprime alcun bisogno di cultura (Bollo 2014).

Una delle più radicate motivazioni, che tiene e ha tenuto lontano dalla cultura ampie fette di pubblico, è dato certamente dall'aspetto elitario e specialistico che la cultura ha, a lungo, dimostrato, tenendo lontane da sé le persone, soprattutto quelle con un livello socio-culturale non elevato e una bassa scolarizzazione.

Nella sua analisi sulla conoscenza e sulla sua diffusione, in un volume non a caso intitolato *Dall'Encyclopédie a Wikipedia*, proprio Peter Burke aveva sottolineato come generalizzare fra élite culturale da un lato e popolo dall'altro sia un modello binario assolutamente semplicistico (Burke 2013: 113-117): le "gradazioni" di conoscenza e competenze che si trovano in mezzo fra i due estremi sono talmente variegate che è impossibile pensare di colmare la distanza culturale più assoluta all'ultimo dei due estremi. Se non è utopistico pensare che il sapere e la scienza possano essere davvero percepiti "per tutti" (Ingoglia 2018), è invece utopistico pensare che sapere e scienza possano davvero raggiungere tutti, essere trasmissibili a tutti. Quello che non è utopistico, e che rientra pienamente in chi crede in nuove forme di democratizzazione della cultura, è che entrambi possano essere comunicati almeno al "maggior numero di persone possibile", proprio quell'ampia fetta di *general public* di cui parla Burke, che corrisponde a fasce medie e mediobasse della nostra società.

Nuove forme di democratizzazione della cultura sono state rese possibili grazie alla rivoluzione messa in moto dal web: un "ingranaggio" che, partito negli anni '90 del secolo scorso, ha infatti completamente modificato non solo la creazione e distribuzione delle informazioni (portando agli estremi il fenomeno dell'informazione di massa), ma anche la loro accessibilità. Si è così definitivamente messo in pratica quel concetto di *democrazia culturale* (Evrard 1997; Matarasso, Landry 1999), secondo la quale una partecipazione democratica alla cultura si basa su tre attività:

- ✓ promuovere il *diritto alla cultura* per tutti
- ✓ incoraggiare la *partecipazione proattiva* alla vita culturale locale
- ✓ favorire a tutti l'*accessibilità* di risorse e contenuti culturali relativi al patrimonio.

Il coinvolgimento culturale (il cosiddetto *cultural engagement*) viene di conseguenza considerato come parte dell'apprendimento e dell'educazione permanente di ogni individuo, in grado di incoraggiare lo sviluppo della consapevolezza sociale, civile e culturale e il senso di cittadinanza attiva (Varbanova 2011; List et al. 2017).

In quest'ottica, un ruolo fondamentale nella presa di coscienza degli assunti appena indicati è stato (ed è tuttora) giocato dalla *Convenzione sul valore del patrimonio culturale per la società*, nota come Convenzione di Faro, che ha definitivamente stabilito come la conoscenza e l'uso del patrimonio abbiano lo stesso valore di tutti gli altri diritti umani e facciano parte del diritto del cittadino a partecipare alla vita culturale (Zagato, 2015; Borda, Bowen 2017; Pavan-Woolfe, Pinton 2019).

Ma come fare affinché si possano mettere in pratica questi postulati davvero esplosivi, che puntano al diritto alla conoscenza culturale, resa accessibile a tutti?

La conoscenza è l'insieme delle informazioni che vengono processate attraverso un inquadramento tecnico-scientifico; il linguaggio specialistico, che è il linguaggio tipicamente usato per esprimere quel tipo di conoscenza, ha rappresentato e rappresenta in ogni campo una delle barriere cognitive più difficili da abbattere, tale da rendere non effettivamente accessibile la conoscenza a un pubblico ampio. La definizione fornita da Rocco, De Apollonia e Cavallo, indica immediatamente nella sua semplicità quale sia la via maestra da seguire in materia di *accessibilità culturale*, poiché essa

“ha come obiettivo la mediazione culturale attraverso scelte finalizzate a massimizzare la comprensione del testo narrativo da parte di un pubblico eterogeneo per caratteristiche demografiche, socio-economiche, di scolarizzazione” (Rocco, De Apollonia e Cavallo 2018: 88).

L'accessibilità alla cultura, pertanto, passa da una rielaborazione dei contenuti e delle informazioni, attraverso quel processo che Peter Burke chiama “negoziazione” (2013: 115) e Carlo Ossola definisce invece “un paziente *peaufinage* del ‘chiarimento’” (Ossola 2018: 12). Questa rielaborazione è un vero processo specialistico capace di trasformare le informazioni in narrazioni senza per questo né banalizzarle né depauperarle della loro “aura” e, attraverso di esse, arrivare a sviluppare conoscenza. In questo processo è fondamentale il ruolo intermedio delle narrazioni, che rende le informazioni accessibili cognitivamente, e dunque realmente comprensibili a un pubblico più vasto.

Queste narrazioni sono costituite dunque dalle informazioni, che possono essere realmente dipanate e rese accessibili solo attraverso uno specifico linguaggio, che è appunto quello dello storytelling culturale. Concordiamo quindi sull'opinione in merito di Giuliano Volpe:

“Il problema dell'accessibilità non può ridursi, infatti, a quella legata all'abbattimento di barriere fisiche, ma andrebbe esteso a varie forme di disabilità (visiva e uditiva) e soprattutto all'ancor più complesso tema dell'accessibilità cognitiva o a quella tecnologica e digitale: siamo tutti diversamente abili quando visitiamo un museo!” (Volpe 2020: 79).

L'evoluzione delle nuove tecnologie in questi anni ha dunque cambiato profondamente il rapporto del pubblico con la cultura, soprattutto con i musei e le loro collezioni.

La pandemia COVID-19 ha comportato una accelerazione definitiva verso un processo di digitalizzazione, soprattutto a livello di collezioni e della loro comunicazione, da cui non si tornerà più indietro. È risultato evidente, inoltre, come la conoscenza e la divulgazione culturale debbano necessariamente basarsi su criteri quali la *qualità*, *quantità* e *accessibilità* dei contenuti, di cui già da tempo si parlava (Bonacini 2011a: 150), costruendo quelle politiche di *audience development* e *audience engagement*, che già erano indicate come uniche strategie per attivare nuove forme di partecipazione con le comunità (Bollo 2016; Ducci, Marino, Raimondi 2018); strategie essenziali non solo per garantire una più ampia fruizione del patrimonio culturale, ma per partecipare della sua stessa creazione e disseminazione, secondo modelli partecipativi già in voga da oltre un decennio (Simon 2010; Bonacini 2012) e considerati “*difficilmente reversibili*” (Bollo 2018: 324). Queste strategie sono necessarie per rimodulare in modo più attrattivo e coinvolgente la funzione educativa dei musei e delle istituzioni culturali (Luigini, Panciroli 2018) e per attivare processi di una più creativa collaborazione col territorio e sul territorio con altre istituzioni, come appunto le Scuole (Pizzato 2019).

Nell'era partecipativa caratterizzata da quella che Henry Jenkins (2007) chiamava *Convergence Culture*, l'impulso verso il rovesciamento dei ruoli è stato definitivamente imposto in modalità digitale dalla società civile attraverso larghi processi partecipativi di tipo folksonomico (dall'enciclopedia Wikipedia in poi). Gruppi sempre più numerosi di individui - *bloggers*, *instagramers*, *digital content providers*, semplici appassionati di web, mobile e cultura – hanno contribuito ad allargare la platea della creazione e disseminazione dei contenuti, “*secondo logiche di diffusione per contagio*” (Benassi, Mosa, 2019: 57). Nella comunicazione culturale questo cambiamento è divenuto epocale, passato da una comunicazione unidirezionale, tassonomica e autoreferenziale, ad una comunicazione bidirezionale, dialogica e

partecipativa, rivolta non più a elites culturali, non più a generici pubblici (Bollo 2008; Bollo *et al.* 2014) ma a varie categorie di soggetti interessati a un più diretto coinvolgimento nei processi culturali (Sibilio Parri, Manetti 2014; Benassi, Mora, 2019), *stakeholders* che si rivelano sempre più interessati non solo a reperire mere informazioni culturali, ma vere e proprie storie e narrazioni (Mazzoli 2018: 25).

La pandemia ha comportato il venir meno delle “sacche di resistenza” all’uso dei media digitali, nonostante in molti casi molti musei e istituzioni culturali hanno continuato ad utilizzare tali media, “*replicando in formato digitale l’approccio standardizzato usato nei processi ordinari di comunicazione del museo*” (Solima 2018: 276). Se, l’adeguarsi a una “necessità di connessione” non abbia sempre significato che tali istituzioni si siano servite di questi strumenti con la piena consapevolezza del loro uso e del loro potenziale, quel che è certo è che le istituzioni culturali sono state costrette, finalmente e definitivamente, a “*uscire dalla propria zona di comfort*” per attivare qui processi di trasformazione e di miglioramento non solo nell’offerta culturale ma proprio nella loro stessa legittimazione, che già da tempo Alessandro Bollo auspicava (2018: 323).

Questi cambiamenti, che erano dunque già in atto grazie soprattutto allo sviluppo dei *social media* in generale e, nello specifico, di alcuni *social network* particolarmente versatili nelle “conversazioni” (Maulini 2019: 83; 101-103), avevano già consentito l’attivazione di processi di partecipazione e co-creazione, in grado di trasfigurare i ruoli stessi dei vari soggetti coinvolti (creatori, distributori, consumatori, critici e collaboratori), che partecipano attivamente a processi co-creativi nella produzione come nella disseminazione di contenuti culturali (Bonacini 2012: 97-99).

Proprio la problematica della comunicazione culturale digitale e della accessibilità digitale ai musei e alle collezioni, alle istituzioni e ai siti culturali è diventata tragicamente attuale con la pandemia. Di fronte alla chiusura totale, musei e istituzioni culturali hanno dovuto affrontare il problema di come “rimanere connessi” con il proprio pubblico, anche se chiusi, attraverso video in diretta dalle sale, condivisione di collezioni online, di virtual tour, di mostre virtuali, di passeggiate dei direttori, etc. Decine di *digital libraries* sono state rese aperte e accessibili; alcuni fra i più grandi musei hanno reso disponibili le loro collezioni in modalità open access. La chiusura fisica dei luoghi della cultura ha dimostrato come l’accessibilità culturale non fosse un problema limitato a fasce della popolazione tenute lontane per una qualche disabilità fisica o difficoltà socio-economica: la cultura è stata improvvisamente resa inaccessibile a tutti e ci si è resi definitivamente e inesorabilmente conto di come l’unica possibilità di accessibilità fosse quella garantita dal digitale.

Questa problematica, divenuta globale nell’arco di qualche mese, ha messo in evidenza quanto la tecnologia fosse appunto lo strumento essenziale per “*restituire il patrimonio al pubblico*” (Pizzato 2019: 20) e quanto grande fosse in Italia il gap non solo nella digitalizzazione delle collezioni, ma nella stessa presenza online, come nelle competenze del personale e nella capacità di “raccontarsi” al di fuori dei propri spazi tradizionali e fisici, in spazi immateriali e digitali diversi. Non a caso, infatti, i grandi protagonisti nella comunicazione durante questa pandemia sono stati nella maggior parte dei casi i grandi musei.

In questa contemporaneità, in cui i ruoli si sono totalmente trasfigurati, l’istituzione culturale può finalmente svecchiarsi nei modi e nei mezzi per raggiungere l’utenza, agendo come un “*network*”

*culturale*”, in grado di favorire le connessioni che si possono anche spontaneamente creare fra membri di una comunità, “*e al contempo resta custode di contenuti culturali*” (Mazzoli 2018: 26-27).

## 2. Lo storytelling e lo storytelling digitale per la cultura

“Raccontare una storia” è la traduzione letterale della parola inglese *storytelling*, ma una definizione simile – quasi fosse limitata a una tecnica narrativa per l’infanzia - rischia di banalizzare ciò che, invece, va considerato propriamente un’arte.

È soprattutto a partire dalla metà degli anni ’90 del secolo scorso che lo storytelling ha iniziato ad avere un successo diffuso in ogni campo, transcendendo “*le frontiere e i diversi campi d’applicazione*” (Salmon 2008: 8), al punto di far parlare di un vero e proprio *storytelling revival* e di una *narrative age*.

In realtà lo storytelling come arte del racconto nasce agli albori della Preistoria e ha consentito all’umanità, nel corso dei millenni e nel corso di qualunque civiltà, di costruire interi immaginari collettivi, basati su miti – quindi su racconti di fantasia - sui quali sono stati costruiti mondi ricchi di figure archetipali mai realmente esistiti, che sono stati la base infrastrutturale di intere civiltà, come la nostra occidentale.

Le storie, secondo Dal Maso, connaturate alla natura stessa dell’umanità, si sono adattate cambiando nella loro *forma*, nella loro *struttura* e nei mezzi di *comunicazione* o trasmissione (Dal Maso 2018a: 15). Si è passati da una pittura rupestre alle tavolette d’argilla, ai papiri, alla carta, fino al display di un dispositivo. È cambiato il mezzo di trasmissione e il suo potenziale di replicabilità e di diffusione, ma non la propensione naturale umana al racconto.

Accanto a questi elementi, quella che è cambiata radicalmente oggi è la figura stessa dello *storyteller*, passato dall’ aedo di comunità, allo scrittore, fino al comunicatore di massa in televisione. Tuttavia, non chiunque può essere uno storyteller, né soprattutto uno storyteller culturale. Per uno storytelling culturale, le tre parole chiave sono certamente quelle individuate da Dal Maso (2018a: 11), *conoscenza*, *tecnica* e *arte*, in cui alla prima devono soggiacere le altre due.

Nel campo della comunicazione culturale e museale, lo storytelling ha la finalità specifica di attirare il fruitore di cultura con storie che rendano attraente il patrimonio culturale, museo, monumento archeologico o opera d’arte che sia: raccontare un museo attraverso piccole storie, aneddoti, curiosità legate alle collezioni, alle persone che lavorano al suo interno, ai personaggi che ne hanno scritto la storia, sono tutti argomenti strategici nella comunicazione culturale, che consentono un avvicinamento emotivo in grado di suscitare interesse nel pubblico (Maulini 2019: 174). Proprio per questo, ha altrettanta importanza la capacità di comprendere quali storie si possano estrapolare per creare delle connessioni emotive ed empatiche, traendo “*significati impensati*” dai particolari (Dal Maso 2018b: 70).

Nella società contemporanea, una adeguata strategia di comunicazione che sia al passo coi tempi e favorisca la creazione di un sistema innovativo di disseminazione culturale e il miglioramento dell’*user experience*, non può che essere basata sullo *storytelling* digitale, già da tempo riconosciuto come una delle opzioni di comunicazione ed interazione più innovative fra una istituzione culturale e la sua utenza (Robin 2008; Handler Miller, 2008; Beale 2011; Bryan 2011).

Secondo una recente definizione fornita dal gruppo di ricerca europeo AthenaPlus<sup>75</sup>, il digital storytelling è l'espressione moderna di un'arte antica, basata sull'utilizzo di strumenti digitali:

“Digital society has opened new opportunities to tell stories, offering new tools and environments for expression, increased by the development of social networking and mobile applications. Digital storytelling is relatively a new term and refers to the use of digital tools to tell stories. It can be seen as the modern way of telling stories, combining multimedia features: the Digital Storytelling Association describes it as the modern expression of ancient art of storytelling” (Brouillard, Loucopoulos, Dierickx 2015: 9).

Oltre al ruolo di facilitatore nella comunicazione, lo storytelling digitale è diventato un importante strumento di democratizzazione di contenuti culturali, soprattutto grazie a linguaggi, anch'essi più democratici e dunque più accessibili, utilizzati come mezzo di trasmissione di una conoscenza (Handler Miller 2008; Cataldo 2011: 37-40; De Felice 2014; Schoenau-Fog et alia 2015; Van Dyke, Bernbeck 2015; Bonacini 2018).

La pratica dello storytelling digitale in ambito culturale, come evidenziato ancora dal gruppo AthenaPlus, ha tre principali campi di applicazione, che si intersecano e si interconnettono fra loro in modo spesso bidirezionale e reticolare (Brouillard, Loucopoulos, Dierickx 2015: 16-19):

- *educazione*: ambito strettamente di attinenza di questo contributo, perché lo storytelling digitale ha già da tempo rivelato di essere grandemente utile nella creazione di significato, di appartenenza e nell'acquisizione di competenze digitali;
- *mediazione culturale*: perché ha reso le istituzioni culturali più orientate alla comunicazione del loro patrimonio in chiave democratica e partecipativa e alla ricerca di nuovi rapporti col pubblico;
- *turismo*: perché nell'evoluzione del turismo l'aspetto narrativo ed esperienziale ha preso il sopravvento.

Da più di un decennio i primi e principali studiosi di storytelling digitale (Robin 2008; Handler Miller, 2008; Bryan 2011; Lambert 2013) concordavano su una convinzione di base: il digital storytelling costituisce la tecnica di comunicazione e partecipazione perfetta per corrispondere alla mission educativa (il cosiddetto *edutainment*) dei musei. Non stupisce, a distanza di anni e alla luce di quanto avvenuto nella comunicazione culturale digitale nell'ultimo anno e mezzo “pandemico”, che tale convinzione fosse corretta: questa tecnica, per i musei e le istituzioni culturali contemporanee che si trovano alla ricerca di nuove narrazioni, di nuove forme del narrare e di nuovi linguaggi con cui farlo, da realizzarsi in maniera sempre più interattiva, coinvolgente e co-creativa, è la sola in grado di sviluppare quelle strategie di audience development e audience engagement, auspiccate da Bollo (2018: 326) che abbiano ricadute sul sociale, sul rapporto fra musei e pubblici e, in fondo, anche sulla costruzione di una stessa brand reputation dell'istituzione. Infatti, tra i vantaggi riconosciuti all'uso dei media digitali nei musei vi è, fra gli altri, proprio quello di consentire la creazione e la disseminazione di uno storytelling che abbia non solo ricadute sulla stessa identità e riconoscibilità dell'istituzione culturale (Ducci, Marino, Raimondi 2018: 80-81), ma, in qualche modo, anche sulla costruzione, condivisa e partecipata, del suo stesso marchio e della sua reputazione, fisica come digitale.

---

<sup>75</sup> <http://www.athenaplus.eu>.

Come si evince da studi più recenti (Alexander 2017; Dunford, Jenkins, 2017; Bonacini 2020; Handler Miller 2020) lo storytelling digitale continua ad essere una pratica tuttora emergente e in piena evoluzione, collegata com'è all'evoluzione stessa delle nuove tecnologie e delle sue pratiche; accanto alle tecnologie, che hanno cambiato e continuano a cambiare sia le forme e i modi della produzione nella comunicazione culturale, sia le stesse modalità di fruizione, ad essere in continua evoluzione, accelerata dalla pandemia, è lo stesso *modus agendi* del museo e, di conseguenza, il rapporto stesso del pubblico con la cultura, soprattutto con i musei e con le loro collezioni (Giaccardi, 2012; Keskin *et al.* 2016; Bonacini 2020).

Come dicevamo in Premessa, questi cambiamenti si sono concretizzati soprattutto grazie allo sviluppo dei *social media* e dei *social network*, cui già Nina Simon (2010) attribuiva un ruolo preponderante nello stravolgimento del modello di museo in museo partecipativo. Ancora di recente Andrea Maulini (2019: 170-183) sottolinea come la vera efficacia dei media digitali si sia concretizzata soprattutto attraverso tre finalità specifiche, che sono al contempo tre parole chiave, variamente citate in questo contributo: raccontare (*storytelling*), coinvolgere (*engagement*) e promuovere (*promotion*).

Non bisogna dimenticare che, nella disseminazione digitale, un ruolo enorme è rivestito dalla diffusione di sistemi di connessione mobile e dalla geolocalizzazione delle informazioni. Le reti ambientali (le connessioni wireless e le tecnologie ad esse correlate, wi-fi, reti 3G e 4G, bluetooth, già descritte in Bonacini 2011b: 26) e la geolocalizzazione che ne deriva, con oggetti e/o informazioni digitali accessibili tramite codici bidimensionali fotografabili (Qr Code) o attraverso vari dispositivi di prossimità (tags RfID, NFC, Beacon: già in Bonacini 2011b: 196-204), o direttamente grazie al posizionamento con GPS, consentono di scoprire e conoscere in mobilità monumenti, luoghi di interesse culturale e opere d'arte attraverso le storie che essi nascondono, migliorando l'impatto emotivo e suggestivo sul fruitore: quelle forme di mobile storytelling e di geostorytelling, ovvero di *storie digitali agganciate a geografie digitali* (Bonacini 2020: 244-257).

Infine, come già evidenziato altrove (Bonacini, Tanasi, Trapani 2018), è fondamentale implementare le storie con contenuti digitali audio e visuali (immagini, video, ricostruzioni tridimensionali, in realtà virtuale o aumentata, documentari, animazioni varie). In questo contesto, l'opportunità di disporre di un sempre maggior numero di contenuti in modalità open access o con licenze Creative Commons ha ulteriormente facilitato l'accesso e il riutilizzo digitale di questi contenuti, nonché nuove forme di produzione culturale (Spurgeon 2017: 124-127).

### 3. Le funzioni dello storytelling per la cultura

Come recentemente indagato (Bonacini 2020: 49-52), le principali funzioni dello storytelling culturale possono in parte essere prese a prestito e riadattate dalle forme di narrazione dello storytelling politico (Moroni 2017; Bedini 2018: 77-78) e da quelle dello storytelling nel marketing e management (Salmon 2008: 53), inserendo un'ultima nuova fondamentale funzione, quella connettiva, che costituisce il "cappello" che contiene tutte le precedenti:

- ✓ *funzione comunitaria*: la narrazione favorisce la costruzione di senso comunitario
- ✓ *funzione referenziale*: la narrazione consente la trasmissione di saperi e conoscenze
- ✓ *funzione empatica*: la narrazione suscita emozione e coinvolgimento

- ✓ *funzione mnestica*: la narrazione consente la tradizione fra generazioni di memorie individuali e collettive
- ✓ *funzione identitaria*: la narrazione consente la costruzione di identità
- ✓ *funzione valoriale*: la narrazione consente la trasmissione di valori
- ✓ *funzione "trampolino"*: la narrazione consente di comprendere quanto possa accadere in futuro attraverso la lettura di quanto avvenuto nel passato
- ✓ *funzione connettiva*: la narrazione favorisce la connessione fra istituzioni e patrimonio, individui e collettività.

Tutte le funzioni elencate hanno in comune un elemento: esse si attivano nel momento in cui si riesca a creare una connessione emotiva e ciò può accadere solo ed esclusivamente abbandonando i metodi di trasmissione della conoscenza passati, didascalici e basati sulla autoreferenzialità, e trovando un linguaggio e argomenti atti a suscitare disponibilità all'ascolto (Dal Maso 2018b: 71).

Secondo gli esperti di *gamification* Fabio Viola e Vincenzo Idone Cassone, il coinvolgimento si può declinare in tre dinamiche: *attrazione*, *interazione* ed *esperienza* (Viola, Cassone 2017: 5-18) e tali dinamiche, senz'ombra di dubbio divengono ancor più valide proprio per lo storytelling.

Il grado di coinvolgimento nello storytelling varia in base a una serie di componenti, legate soprattutto alle capacità dello storyteller, non solo di essere un bravo affabulatore, ma soprattutto di saper adattare la sua narrazione a differenti pubblici, e di saper creare, soprattutto, delle connessioni emotive; accanto a queste capacità, sta certamente quella della scelta del canale di comunicazione utilizzato, che può essere di varia tipologia, orale, visuale, scritto, interattivo, immersivo etc., secondo una classificazione che si è recentemente proposta (Bonacini 2020).

Tuttavia, in qualunque forma e con qualunque strumento si scelga di praticare lo storytelling culturale, la sua importanza nel rapporto tra bene culturale e fruitore è ormai fondamentale, sia che trasmetta, reinterpreti e traduca la vocazione comunicativa insita in un artefatto, sia che renda espliciti gli infiniti racconti che quell'artefatto racchiude. Ovviamente questo vale per qualunque bene possa essere - potremmo dire - "portatore di una storia", sia essa materiale (ovvero connessa a un oggetto culturale fisico) o immateriale (ovvero connessa a qualcosa di non tangibile, un mito, una leggenda, una tradizione, una pratica, etc.). E lo storytelling digitale è in grado di connettere materiale e immateriale, fisico e virtuale, Storia e storie.

#### 4. Lo storytelling digitale partecipato

Con il processo che ha portato al modello di museo partecipativo, nell'ultimo quindicennio si sono moltiplicati i progetti e le metodologie partecipative di storytelling digitale: si è iniziato con progetti in cui si chiedeva semplicemente all'utenza di esprimere un feedback post-fruizione riguardante un'emozione suscitata da un oggetto delle collezioni, o di taggare le opere d'arte di una collezione digitale in modo da fornire definizioni o classificazioni condivise, partecipate e folksonimiche delle stesse; in seguito si sono sviluppate vere e proprie strategie di coinvolgimento diretto dei visitatori nell'aspetto produttivo dell'opera d'arte (Bonacini 2012). Il processo è così diventato co-creativo e pro-attivo, in grado di incidere profondamente sulle forme di rapporto col pubblico, favorendo il coinvolgimento, la partecipazione, la comunicazione bidirezionale e, infine, proprio quel senso di appartenenza a una comunità, ch'era già elemento fondamentale sin dalle prime sperimentazioni:

“Queste attività costituiscono il primo presupposto per la costruzione del senso di appartenenza a un gruppo sociale, per la creazione d’identità condivise e per l’ampliamento del proprio orizzonte comunicazionale non solo col museo ma anche con quegli altri utenti che alla stessa maniera partecipano alla co-produzione del valore museale” (Bonacini 2012: 98).

L’utente, grazie alle nuove tecnologie e soprattutto ai social media, è divenuto creatore di contenuti digitali personali, i cosiddetti *User Generated Contents* (UGC); si è accorciata la distanza percepita con l’istituzione culturale, diventata non solo più facilmente contattabile, ma anche più aperta ad aspetti di inclusione e collaborazione. L’utente, messo nelle condizioni di comunicare direttamente con un’istituzione culturale e di partecipare della sua stessa vita culturale, sente riconosciuto per sé un ruolo più individuale, riconoscibile e riconosciuto, che fuoriesce dalle logiche anonime della cultura di massa, identificandosi egli stesso quale parte di una *community* con cui è in grado di interagire e di cui condivide interessi e valori, sotto l’egida della stessa istituzione culturale, che favorisce proprio processi partecipativi e cognitivo-emozionali (Simon 2010: 39).

L’approccio partecipativo e le tecnologie di *crowdsourcing* costituiscono le principali tendenze in atto da tempo nel settore culturale anche nello storytelling digitale, (Giaccardi, 2012; Keskin *et al.* 2016). L’approccio creativo e quello partecipativo hanno dimostrato un ruolo fondamentale nella disseminazione della cultura, in grado di attivare un processo virtuoso nell’incoraggiare sia la creazione che la condivisione stessa di contenuti creati dagli utenti (Van Dijk 2011; Bonacini 2012: 106-110).

Processi co-creativi di valore culturale sono considerati da tempo tipici di forme di *crowdsourcing* culturale, che si concretizzano in differenti gradazioni di coinvolgimento, dalla semplice collaborazione dell’utenza alla disseminazione dell’offerta culturale, fino a processi di co-produzione di contenuti relativi alle collezioni, tramite proprio gli UGC (Hellin-Hobbs 2010: 72-73). Il *crowdsourcing* e lo storytelling digitale, inoltre, hanno provato il loro ruolo innovativo nello sviluppo delle industrie culturali e creative e di strategie di promozione culturale e territoriale (Bonacini, Giaccone 2018), per cui non stupisce come l’ampliamento della base sociale della partecipazione culturale sia ormai definito quale asset strategico nelle politiche di un istituto culturale:

“al fine di innescare processi di sviluppo efficaci, equi, durevoli, in grado di generare ricadute positive sulle capacità e sulle opportunità individuali, sul capitale creativo delle persone, sulla qualità della cittadinanza, sulla salute e sul benessere nel suo complesso” (Bollo 2018: 322).

Se da un lato, dunque, i canali del Web, i nuovi social media e social network di tipo partecipativo e il modello socio-economico oramai attestato del *word of mouth 2.0* hanno dimostrato di saper offrire enormi potenzialità alla comunicazione culturale in termini di visibilità e disseminazione, dall’altro, come già anticipato, la mobilità della comunicazione, possibile attraverso i più disparati dispositivi digitali, favorisce ulteriormente *hic et nunc* la creazione, la condivisione e la diffusione di contenuti culturali.

##### 5. Lo storytelling come strumento didattico

Da tempo lo storytelling è considerato non solo una tecnica di trasmissione di conoscenza ma, specialmente nell’ambito della mediazione educativa e culturale, come una vera e propria

“metodologia educativa basata sull’utilizzo della tecnica narrativa, sfruttata nelle sue potenzialità di risorsa cognitiva e di collante sociale” (Affede 2011: 19).

In realtà, non si tratta affatto di una metodologia nuova, se si considera che, come pratica didattica nell’ambito culturale, ha piuttosto una storia centenaria: fu per la prima volta Anna Curtis Chandler al Metropolitan Museum di New York nel 1917 ad adottare lo storytelling come attività didattica, adattando alcune diapositive attraverso storie e racconti (Cataldo 2011: 38).

L’applicazione dello storytelling culturale nella pratica didattica deve la sua fortuna da un lato all’evoluzione della funzione educativa del museo, dall’altro alla riscoperta pedagogica dell’efficacia della narrazione nella trasmissione di informazioni (Maraffi, Sacerdoti 2018: 35): entrambi questi fattori hanno contribuito a far in modo che lo storytelling diventasse, nei musei occidentali, una metodologia educativa atta a sviluppare forme di *life-long learning* (Affede 2011; Cuzzolin 2019; Pizzato 2019) e di *learning by doing* (Bandini, Petraglia, Sartori 2008; Cuzzolin 2019). Tale cambiamento di prospettiva è stato ulteriormente facilitato dal progressivo cambiamento di prospettiva del museo e del suo modo di guardare a se stesso, non più come contenitore di oggetti ma come detentore di storie (Beale 2011; Bodo, Mascheroni, Panigada 2016). Tutti questi elementi hanno contribuito a far considerare le storie come gli strumenti prediletti per la costruzione di una identità comunitaria (Solima 2018: 288).

In questo modo, il museo ha abbandonato quel rigore scientifico di matrice positivista che, a dirla con Galatea Vaglio, aveva bandito narrativa e immaginazione, utilizzando proprio lo storytelling come uno strumento, una pratica e una metodologia in grado di creare comunità grazie alla sua potenza evocativa e consociativa (Vaglio 2108).

A maggior ragione lo storytelling è la metodologia prima da mettere in campo nell’ambito della didattica, laddove già da tempo le nuove tecnologie sono entrate in uso, rispondendo perfettamente a quella che va considerata una delle principali sfide nel campo dell’educazione, ovvero la ricerca di “*nuovi modi e nuovi luoghi in cui recuperare una dimensione di comunità anche nel processo educativo*” (Pizzato 2019: 14). Con la presenza pervasiva delle nuove tecnologie nelle vite quotidiane dei nostri ragazzi, e a maggior ragione in seguito a quanto si è visto con la pandemia e la didattica a distanza, lo storytelling digitale non può non essere considerato proprio uno strumento di apprendimento assolutamente congeniale per quelle nuove generazioni, che cercano “*codici di comunicazione a loro congeniali*” (Maraffi, Sacerdoti 2018: 9).

Già Fedra Pizzato al riguardo sosteneva che

“non si tratta solo di parlare ai nativi digitali con il loro linguaggio, ma di sfruttare le potenzialità offerte dalle nuove tecnologie per stimolare un apprendimento attivo e proattivo (active learning) in cui i bambini e ragazzi siano protagonisti; un apprendimento esperienziale basato sul problem solving e sulla scoperta continua. In altre parole, le nuove tecnologie sono utili non solo (e non tanto) per catturare l’attenzione dei ragazzi, ma soprattutto in quanto favoriscono la messa in atto di strategie educative” (Pizzato 2019: 15).

È ormai assodato, e la DAD ne è stata una prova inconfutabile, che nella didattica contemporanea le tecnologie vanno considerate solo un fine per il raggiungimento di uno scopo, strumenti in grado di potenziare l'esperienza della conoscenza, senza sostituirsi ad essa (cosa che purtroppo non è spesso accaduta): una didattica dunque *con* le tecnologie e non *delle* tecnologie (Cuzzolin 2019: 37).

Quanto avvenuto nell'ultimo periodo, e laddove l'uso delle tecnologie sia stato associato a forme di apprendimento meno gerarchiche e autoritarie (senza però che si perda di autorevolezza) ma più interattive (ormai bel al di là dell'autorizzazione all'uso di tablet e smartphones in classe) e condivise, ha dimostrato quanto già dichiarato in precedenza dagli studiosi in merito all'impatto positivo sul gradimento del processo stesso di apprendimento e, di conseguenza, di forme innovative e non convenzionali di trasferimento e co-costruzione della conoscenza (González *et al.* 2016; Benassi, Mora, 2019). Laddove questo non sia accaduto (e molto è certamente dovuto a come si è gestito il lavoro di classe a distanza), non sono evidentemente ottenuti i risultati sperati, quanto piuttosto forme di respingimento da parte degli allievi. Si rivela dunque necessario mettere in atto ogni possibile strategia che sia flessibile nelle modalità di trasmissione e rielaborazione del sapere, in una didattica che era già da qualche tempo riconosciuta come "*fluida*", "*di frontiera*" e "*ibrida*", "*poiché sta al confine fra saperi diversi e ne permette una integrazione nuova e creativa*" (Pizzato 2019: 21).

Figura fondamentale, all'interno di un progetto di storytelling culturale partecipato e co-creativo, è il *mediatore culturale esterno*, che deve svolgere non solo il ruolo del cosiddetto *creative designer* culturale (come definito da Pizzato 2019: 15) - esperto in questo caso non solo della tecnologia messa in campo, ma anche di processi partecipativi e di storytelling - ma anche quello del coordinatore dell'intero progetto, finalizzato al raggiungimento dell'obiettivo didattico in sé e del prodotto multimediale finale che si voglia realizzare.

Quest'è quanto si è realizzato in un progetto su scala regionale intitolato #iziTRAVELSicilia, sulla piattaforma di audioguide multimediali gratuite, di cui si è già parlato diffusamente in altre sedi (Bonacini 2017; Bonacini 2018).

La finalità essenziale di questi progetti didattici, mirati alla partecipazione cocreativa nella produzione di audioguide multimediali attraverso quelle che potremmo definire "*classi-laboratorio*" (Benassi, Mosa, 2019: 50), è stata quella di sviluppare una metodologia di coinvolgimento degli studenti e di miglioramento delle loro competenze digitali e creative, attraverso un approccio esperienziale e diretto (Dewey 2008) e processi di apprendimento collaborativo (González *et al.* 2016), fino alla pubblicazione di prodotti multimediali di cui potessero sentirsi pienamente co-autori e co-protagonisti. La metodologia utilizzata su un'ampia scala come quella dell'intera regione siciliana è comunque *adattabile* ad altri contesti oltre che *trasferibile* e *sostenibile* (Benassi, Mosa 2019: 45).

## 6. Conclusioni

In un processo di innovazione basato su uno storytelling partecipativo digitale, come nel caso di #iziTRAVELSicilia, la chiave del successo è stata aver reso partecipi le "comunità patrimoniali" (provenienti da differenti comunità sociali, soprattutto gli studenti di ogni ordine e grado) dei processi di promozione culturale sul territorio e di partecipazione alla co-creazione di valore culturale, rivelando il grande impatto di sostenibilità culturale di questi processi, perseguendo l'unico obiettivo di valorizzare il patrimonio comune.

D'altronde, come sottolinea Alessandro Bollo, qualunque processo partecipativo è ormai "difficilmente reversibile" (Bollo 2018: 324): l'efficacia e la sostenibilità dell'innovazione messa in campo contribuiscono a un vero e proprio cambiamento sistemico, fatto certamente per gradi, ma sempre più radicato, consapevole e diffuso.

Le Istituzioni scolastiche hanno collaborato al progetto in un approccio didattico bidirezionale, in una posizione non di sudditanza nei confronti delle istituzioni culturali, ma di collaborazione e cocreazione. Soprattutto con gli studenti delle scuole di ogni ordine e grado e delle università, è stato attivato un processo di educazione informale al patrimonio e di acquisizione di competenze digitali, che ha consentito loro non solo di elaborare e sedimentare quanto appreso durante il processo, ma di diventare essi stessi "ciceroni digitali" del loro patrimonio culturale e disseminatori di quelle conoscenze, attraverso le audioguide prodotte, mettendo "in circolo in maniera partecipata e partecipativa quanto si è appreso" (Pizzato 2019: 17).

Ritornando alle funzioni che abbiamo indicato essere tipiche dello storytelling culturale, possiamo certamente dire che, in #iziTRAVELSicilia, esse sono state tutte pienamente adempiute. Le narrazioni create hanno contribuito a consolidare il senso di appartenenza dei giovani a una comunità (*funzione comunitaria*), di cui hanno emotivamente (*funzione empatica*) compreso identità (*funzione identitaria*) e valori (*funzione valoriale*), oltre all'importanza della trasmissione di saperi e conoscenze fra generazioni (*funzione referenziale*) come elemento chiave di conservazione di una identità collettiva (*funzione mnestica*), utile a comprendere il passato per incidere sul futuro (*funzione "trampolino"*).

Infine, il progetto ha contribuito a *educare*, collaborando sia alla creazione di significato, di senso di appartenenza, di trasmissione dei valori, di consapevolezza culturale, delle proprie storie e tradizioni, che all'acquisizione di competenze digitali; ha contribuito a creare un rapporto di *mediazione culturale*, perché le istituzioni culturali siciliane si sono rivelate interessate a nuovi meccanismi di interazione col pubblico e più orientate alla comunicazione del loro patrimonio, attraverso processi partecipativi, tecnologie diffuse e un linguaggio più democratico e cognitivamente accessibile; ha contribuito ad avvicinare *cultura e turismo*, in un rapporto finalmente bidirezionale, avendo riconosciuto come una comunicazione culturale non possa essere più, oggi, gerarchica e autoreferenziale, ma puntare su narrazione, emozione ed esperienza come elementi imprescindibili di una adeguata comunicazione e democratizzazione culturale, chiave anche di una adeguata promozione turistica. Raccontando e coinvolgendo in modo partecipato tutte le molteplici categorie protagoniste del progetto, fra cui migliaia di studenti siciliani, si è concretizzata l'ultima delle potenzialità individuate da Maulini: la promozione del patrimonio culturale e, attraverso questo processo, la sensibilizzazione alla sua stessa protezione.

Nel percorso virtuoso di questo processo, manca esclusivamente un fattore, per evitare che esso alla lunga si possa atrofizzare: l'istituzionalizzazione (Benassi, Mosa, 2019: 52), per cui si attendono, purtroppo, i tempi più lunghi e decisamente meno pionieristici e visionari della burocrazia siciliana.

Referenze bibliografiche

- Affede, A. (2011), "Lo storytelling nella mediazione educativa", in Cataldo 2011, pp. 19-25
- Alexander, B. (2017), *The new digital storytelling: creating narratives with new media*, Revised and updated edition, Praeger, Santa Barbara
- Antonioni, S., Raimondi, G. (2018), "L'informazione culturale e museale in Italia: la tv prima di tutto", in Mazzoli, a cura di, pp. 51-66
- Bandini, S., Petraglia, F., Sartori, F., "Modeling stories in the knowledge management context to improve learning with organizations", in Bramer, M. (a cura di), *Artificial Intelligence in Theory and Practice II, IFIP 20th World Computer Congress, September 7-10, 2008, Milan*, Springer, New York, 173-182
- Beale, J. (2011), a cura di, *Museum at Play: Games, Interaction and Learning*, MuseumEtc, London
- Bedini, S. (2018), *Racconto & Storytelling. Attualità e forme del narrare*, Franco Cesati Editore, Firenze
- Benassi, A., Mosa, E. (2019), "Accompagnare la scuola nei processi di innovazione. Spazi, tempi e strumenti per una nuova didattica", in Pizzato, F.A., a cura di, *Una nuova frontiera della didattica. Metodi, tecnologie, esperienze italiane*, Carocci Editore, Roma, pp. 45-70
- Bodo, S., Mascheroni, S., Panigada, M.G. (2016), a cura di, *Un patrimonio di storie. La narrazione nei musei, una risorsa per la cittadinanza culturale*, Milano - Udine 2016
- Bollo A., a cura di (2008), *I pubblici dei musei. Conoscenza e politiche*, Franco Angeli, Milano
- Bollo, A. (2016), "Audience development e audience engagement. Prospettive e sfide in Italia e in Europa", in Branchesi L., Curzi V., Mandarano N. (a cura di), *Comunicare il museo oggi. Dalle scelte museologiche al digitale*, Skira, Milano, pp. 285-291
- Bollo, A., (2018), "Il gaming nelle strategie di audience development delle organizzazioni culturali", in *Economia della Cultura*, vol. 3, pp. 321-330
- Bollo A., Carnelli L., Dal Pozzolo L., Seregni S., Vittor F. (2014), *Il Museo e la Rete: nuovi modi di comunicare. Linee guida per una comunicazione innovativa per i musei*, Regione del Veneto, Venezia
- Bonacini, E. (2011a), *Il museo contemporaneo fra tradizione, marketing e nuove tecnologie*, Aracne Editrice, Roma
- Bonacini, E. (2011b), *Nuove tecnologie per la fruizione e la valorizzazione del patrimonio culturale*, Aracne Editrice, Roma
- Bonacini, E. (2012), "Il museo partecipativo sul Web: forme di partecipazione dell'utente alla produzione culturale e alla creazione di valore culturale", in *Il capitale culturale. Studies on the Value of the Cultural Heritage*, n. 5, 2012, pp. 93-125 (<http://www.unimc.it/riviste/index.php/cap-cult/article/view/201/396>)
- Bonacini, E. (2017), "A survey on the digital enhancement of the archaeological sites on Google and a multimedia pilot project in the Agrigento Valley of the Temples in Sicily (Italy)", in *International Journal of Internet Technology and Secured Transactions (IJITST)*, vol. 7, n. 1, 2017, pp. 28-50
- Bonacini, E. (2018), "Partecipazione e co-creazione di valore culturale. #iziTRAVELSicilia e i principi della Convenzione di Faro", in *Il capitale culturale. Studies on the Value of the Cultural Heritage*, n. 17, pp. 227-273 (<http://riviste.unimc.it/index.php/cap-cult/article/view/1722/1333>)
- Bonacini, E. (2020), *I Musei e le forme dello Storytelling digitale*, Aracne Editrice, Roma
- Bonacini, E., Giaccone, S. (2018), "Digital participatory tools for territorial promotion: the #iziTRAVELSicilia case study", in V. Cantino, F. Culasso, G. Racca (a cura di), *Smart Tourism*, McGraw Hill Education, Milano, pp. 417-436
- Bonacini, E., Tanasi, D., Trapani, P. (2018), "Digital heritage dissemination and the participatory storytelling project #iziTRAVELSicilia: the case of the Archaeological Museum of Siracusa (Italy)", in *Acta IMEKO*, October 2018, vol. 7, n. 3, pp. 31-41

- Borda, A., Bowen, J. P. (2017), "Smart Cities and Cultural Heritage - A Review of Developments and Future Opportunities", in J. P. Bowen, G. Diprose & N. Lambert (a cura di), *Proceedings of EVA London 2017, BCS London 10-13 July 2017*, BCS Learning & Development Ltd, Swindon, pp. 9-18
- Brouillard, J., Loucopoulos, C., Dierickx, B. (2015), *Digital Storytelling and Cultural Heritage*, AthenaPlus WP5 "Creative applications for the reuse of cultural resources", Officine Grafiche Tiburtine, Milano (<http://www.athenaplus.eu/getFile.php?id=556>)
- Bryan, A. (2011), *The new digital storytelling: creating narratives with new media*, Praeger, Santa Barbara
- Burke, P. (2013), *Dall'Encyclopédie a Wikipedia*, Il Mulino, Bologna
- Cataldo, L. (2011), *Dal Museum Theatre al Digital Storytelling. Nuove forme della comunicazione museale fra teatro, multimedialità e narrazione*, FrancoAngeli, Milano
- Cuzzolin, M. (2019), "La scuola davanti alla rivoluzione digitale", in Pizzato, F.A., a cura di, *Una nuova frontiera della didattica. Metodi, tecnologie, esperienze italiane*, Carocci Editore, Roma, pp. 33-43
- Dal Maso, C. (2018a), "Introduzione. Storytelling: perché", in Dal Maso C., a cura di, *Racconti da museo. Storytelling d'autore per il museo 4.0*, Edipuglia, Bari, pp. 11-24
- Dal Maso, C. (2018b), "Non solo narrativa", in Dal Maso, a cura di, pp. 69-84
- De Felice, G. (2014), *Racconti dalla terra. L'archeologia fra linguaggi, creatività e tecnologie*, in *Opening the Past 2014 - Immersive archaeology*, a cura di F. Anichini, G. Gattiglia, M.L. Gualandi, Roma: Edizioni Nuova Cultura, pp. 24-27.
- DeWey, J. (2008), *Logica sperimentale. Teoria naturalistica della conoscenza e del pensiero*, Quodlibet, Macerata
- Ducci, G., Marino, G., Raimondi, G. (2018), "Comunicazione e musei", in Mazzoli, a cura di, pp. 69-82
- Dunford, M., Jenkins, T. (2017), *The Digital Storytelling: Form and Content*, Palgrave Macmillan, UK
- Evrard, Y. (1997), "Democratizing Culture or Cultural Democracy?", in *Journal of Arts Management, Law & Society*, vol. 27, n. 3, pp. 167-176.
- Giaccardi, E. (2012), *Heritage and Social Media: understanding Heritage in a Participatory Culture*, Routledge, London
- González-González, C.S., Collazos, C.A., Guerrero, L.A., Moreno, L. "Game-based learning environments: designing the collaborative learning processes", in *Acta Scientiae*, vol. 18, n. 4, pp. 12-28
- Jenkins, H. (2007), *Cultura convergente*, Apogeo, Milano (ed. it. 2007, ristampa 2014)
- Handler Miller, C. (2008), *Digital storytelling*, Focal Press, Oxford
- Handler Miller, C. (2020), *Digital Storytelling. A creator's guide to interactive entertainment*, 4th edition, CRC Press, Boca Raton
- Hellin-Hobbs, Y. (2010), "The constructivist museum and the web", in *EVA London 2010*, pp. 72-78 (<http://ewic.bcs.org/content/ConWebDoc/36052>)
- Keskin, H., Akgun, A. E., Zehir, C., Ayar, H. (2016). "Tales of cities: city branding through storytelling", in *Journal of Global Strategic Management*, vol. 10, n. 1, pp. 31-41.
- Ingoglia, I. (2018), "Il patrimonio culturale di tutti, per tutti", in Ingoglia, I., a cura di, *Il patrimonio culturale di tutti, per tutti*, Edipuglia, Bari, pp. 9-17
- Lambert, J. (2013), *Digital Storytelling: Capturing lives, creating communities*, 4th edition Routledge, New York
- List, R. A., Kononykhina, O., Leong Cohen, J. (2017), *Cultural participation and inclusive society*, Strasbourg, Council of Europe (<https://rm.coe.int/cultural-participation-and-inclusive-societies-a-thematic-report-based/1680711283>)

- Luigini, A., Panciroli, C. (2018) (a cura di), *Ambienti digitali per l'educazione all'arte e al patrimonio*, Milano (<https://ojs.francoangeli.it/omp/index.php/oa/catalog/download/334/142/1578-1>)
- Maraffi, S., Sacerdoti, F.M. (2018), *La didattica innovativa: digital gaming e storytelling*, Libreria Universitaria, Limena (PD)
- Matarasso, F., Landry, C. (1999), *Balancing act: twenty-one strategic dilemmas in cultural policy*, Bruxelles, Council of Europe
- Maulini, A. (2019), *Comunicare la cultura, oggi*, Editrice Bibliografica, Milano
- Mazzoli, L. (a cura di), *Raccontare la cultura. Come si informano gli italiani, come si comunicano i musei*, FrancoAngeli, Milano 2018
- Mazzoli, L. (2018), "Cultura e media. Un racconto infinito", in Mazzoli, a cura di, pp. 19-28
- Moroni, C. (2017), *Le storie della politica. Perché lo storytelling politico può funzionare*, FrancoAngeli, Milano
- Ossola, C. (2018), "Prefazione. Essendo la chiarezza essenziale alla poesia e a ogni civiltà", in Mazzoli, op. cit., pp. 11-15
- Pavan-Woolfe, L., Pinton S. (2019), *Il valore del patrimonio culturale per la società e la comunità. La Convenzione del Consiglio d'Europa tra teoria e prassi*, Linea Edizioni, Padova
- Pizzato, F.A., (2019), "Introduzione: didattica, ultima frontiera", in Pizzato, F.A., a cura di, *Una nuova frontiera della didattica. Metodi, tecnologie, esperienze italiane*, Carocci Editore, Roma, pp. 13-22
- Robin, B. R. (2008), "Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom", *Theory into practice*, vol. 47, n. 3, pp. 220-228
- Rocco, E, De Apollonia, G., Cavallo, R. (2018), "Un linguaggio per tutti: le sfide dello storytelling accessibile", in Dal Maso, a cura di, pp. 85-103
- Salmon, C. (2008), *Storytelling. La fabbrica delle storie*, Fazi Editore, Roma
- Schoenau-Fog, H., Bruni, L.E., Louchart, S., S. Baceviciute (2015), *Interactive Storytelling, ICIDS 2015*, Proceedings of the 8th International Conference on Interactive Digital Storytelling, (Copenhagen, November 30 - December 4, 2015), Switzerland, Springer International Publishing.
- Sibilio Parri, B., Manetti G. (2014), "Il dialogo fra musei e stakeholders tramite Internet: il caso delle Soprintendenze Speciali per il patrimonio storico, artistico ed etnoantropologico e per i Poli museali", in *Il capitale culturale. Studies on the Value of the Cultural Heritage*, n. 9, pp. 123-153
- Simon, N. (2010), *The Participatory Museum*, Santa Cruz
- Solima, L., (2018), "Il gaming per i musei. L'esperienza del Mann", in *Economia della Cultura*, vol. 3, pp. 275-291
- Spurgeon, C. (2017), "The ethic, aesthetic and practical politics of ownership in co-creative media", in Dunford, M., Jenkins, T., a cura di, *Digital Storytelling. Form and content*, Palgrave MacMillan, London, pp. 119-135
- Vaglio M. G. (2018), "Lo storytelling per i beni culturali: il racconto", in Dal Maso C., a cura di, *Racconti da museo. Storytelling d'autore per il museo 4.0*, Edipuglia, Bari, pp. 27-51
- Van Dijk, D. (2011), "Exploring Heritage in Participatory Culture: The MuseumApp", in J. Trant, D. Bearman (a cura di), *Museums and the Web 2011: Proceedings*. Archives & Museum Informatics, Toronto([https://www.museumsandtheweb.com/mw2011/papers/exploring\\_heritage\\_in\\_participatory\\_culture\\_th.html](https://www.museumsandtheweb.com/mw2011/papers/exploring_heritage_in_participatory_culture_th.html))
- Van Dyke, R.M., Bernbeck, R. (2015), *Alternative narratives and the ethics of representation: an introduction*, in *Subjects and Narratives in Archaeology*, a cura di R.M. Van Dyke, R. Bernbeck, University Press of Colorado, Colorado, pp. 1-26

Varbanova, L. (2011), *Cultural Participation in Education and Lifelong Learning. A Catalyst for Personal Advancement, Community Development, Social Change and Economic Growth*, Bruxelles, European House for Culture

Viola, F., Cassone, V. (2017), *L'arte del coinvolgimento. Emozioni e stimoli per cambiare il mondo*, Hoepli, Milano

Volpe, G. (2020), *Archeologia pubblica. Metodi, tecniche, esperienze*, Carocci Editore, Roma

Zagato, L. (2015), "The Notion of "Heritage Community" in the Council of Europe's Faro Convention. Its Impact on the European Legal Framework", in N. Adell, R.F. Bendix, C. Bortolotto, M. Tauschek (a cura di), *Between Imagined Communities and Communities of Practice. Participation, Territory and the Making of Heritage*, Universitätsverlag Göttingen, Göttingen, pp. 141-168

L'Autore



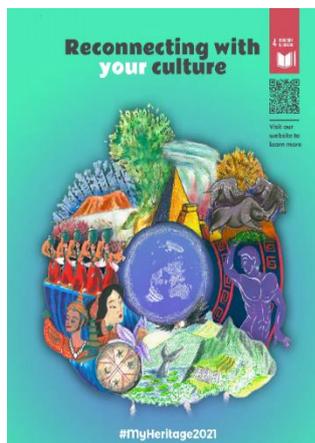
**Elisa Bonacini** è un'archeologa, specializzata nella comunicazione culturale con le nuove tecnologie e i social media. Ha pubblicato numerosi libri e articoli scientifici (la lista completa è su <https://usf.academia.edu/ElisaBonacini>). È la coordinatrice regionale per la Sicilia del progetto nazionale Invasioni Digitali (<https://www.invasionidigitali.it>), dell'Associazione Nazionale dei Piccoli Musei (<https://www.piccolimusei.com>) e del progetto, divenuto una best practice partecipativa, #iziTRAVELSicilia (<https://izi.travel/it/search/sicilia>) sulla piattaforma globale izi.TRAVEL, su cui coordina la pubblicazione di centinaia di audioguide multimediali.

Elisa Bonacini is an archaeologist, she is a specialist in cultural communication with new technologies and social media. She has published numerous books and scientific articles (the complete list is on <https://usf.academia.edu/ElisaBonacini>). She is the Sicilian regional coordinator for the national project Digital Invasions (<https://www.invasionidigitali.it>), for the National Association of Small Museums (<https://www.piccolimusei.com>) and she is the coordinator of the best practice participatory project #iziTRAVELSicilia (<https://izi.travel/it/search/sicilia>), on the global platform izi.TRAVEL, on which she coordinates the publication of hundreds of multimedia audio guides.

## Reconnecting With Your Culture. Draw your heritage (RWYC)

*Intervista a Olimpia Niglio, a cura di Antonio di Lorenzo*

*Reconnecting With Your Culture. Draw your heritage (RWYC) è un progetto formativo internazionale*



che già nel titolo rende chiara l'esigenza di porre bambini e ragazzi, da cinque a diciassette anni, al centro in un percorso di scoperta dei tesori della cultura locale e quindi di costruzione di una cittadinanza attiva che con la cultura organicamente si connette.

Così sintetizza il progetto la professoressa Olimpia Niglio che, oltre ad essere impegnata in docenze e collaborazioni internazionali, è direttore del International Research Center EDA e vicepresidente ICOMOS (PRERICO). *“Il progetto RWYC è iniziato nel luglio 2020 ed è promosso dall'International Research Center EDA in collaborazione con UNESCO University and Heritage. RWYC coinvolge scuole primarie e secondarie sparse nel mondo in un viaggio di scoperta all'interno del patrimonio culturale. Durante il loro*

*viaggio gli alunni entrano in contatto con il patrimonio storico, artistico e culturale del luogo in cui vivono e sono protagonisti attivi di questo viaggio di scoperta.”*

**Quali sono le finalità del viaggio?** *“Tra le principali finalità di RWYC vanno evidenziate: riavvicinare le giovani generazioni ai valori e ai contenuti delle culture locali, rafforzare la conoscenza delle identità e delle tradizioni locali e costruire una forte consapevolezza del proprio patrimonio culturale tangibile e intangibile e del patrimonio vivente”.*

**Come si svolge questo viaggio esplorativo del patrimonio culturale locale?** *“Il metodo pedagogico RWYC, sui cui si basa il progetto, prevede che l'alunno svolga una parte attiva sin dalla fase d'individuazione del bene sulla mappa geografica, per passare poi alla pianificazione del percorso che consente al ragazzo di raggiungere il bene, del quale fornirà una sua personale descrizione attraverso disegni fatti a mano e note esplicative”.*

**La metodologia RWYC non limita quindi l'attività esplorativa-cognitiva all'interno del solo ambito scolastico.** *“Assolutamente no. I giovani, che iniziano il percorso di scoperta con l'ausilio dei docenti o dei genitori, fin dalla fase iniziale di georeferenziazione del bene sulla mappa, sono portati a considerare ed esplorare lo spazio esterno che li separa dal bene e a trovare una strategia autonoma per raggiungerlo e poterlo disegnare e descrivere secondo la loro sensibilità.”*

**Perché è così importante che i ragazzi si costruiscano un loro percorso verso il patrimonio culturale?** *“Perché il viaggio, che porta i giovani a scoprire il bene culturale che hanno scelto, consente loro di vivere il contesto ambientale in cui vivono o studiano in modo attivo e partecipe e di percorrere integralmente e responsabilmente il cammino esplorativo di quell'avventura che è la scoperta del patrimonio culturale”.*

**Chi accompagnerà gli alunni in questo loro viaggio di scoperta del patrimonio culturale locale?** *“I ragazzi potranno essere seguiti dai genitori, dagli insegnanti da amici o dalle istituzioni. Sarà questo uno stimolo a favorire il dialogo intergenerazionale. È molto importante che il dialogo veda i giovani*



protagonisti anche nella capacità di esprimere il loro punto di vista e le motivazioni che li hanno portati a scegliere proprio quel bene culturale, esplicitando il valore che loro attribuiscono al bene nel contesto del patrimonio locale”.

Perché proprio il disegno, eseguito esclusivamente a mano libera, è stato scelto come linguaggio espressivo e strumento di mediazione culturale? *“La modalità del disegno fatto a mano libera è stata scelta avendo chiare sia l’esigenza di consentire ai giovani di esprimere pienamente la loro creatività nella raffigurazione del bene, sia l’esigenza di poter utilizzare il disegno come una rappresentazione con valenza universale e quindi facilmente comprensibile da tutti, senza barriere tecnologiche e culturali”*.

**In che modo le conoscenze acquisite nelle attività di scoperta possono essere condivise tra i giovani all’interno di RWYC?** *“La partecipazione di bambini e giovani al progetto sarà messa a fattor comune e condivisa attraverso la definizione di un vero e proprio mosaico interculturale, che garantirà anche il valore*

aggiunto di consentire un confronto tra le diverse valenze culturali, nei diversi Paesi del mondo, che le sensibilità dei giovani esploratori evidenzieranno con le loro rappresentazioni grafiche e le loro note descrittive attraverso le quali apprenderemo il significato del patrimonio ereditato visto con gli occhi delle diverse culture”.

RWYC può essere quindi definito come un progetto globale che punta molto sul dialogo e sulla caratterizzazione locale, sia articolata in sezioni continentali in una sorta di competizione positiva e sulla condivisione della cultura attraverso il linguaggio universale del disegno. Come avviene la caratterizzazione locale del progetto nelle diverse sezioni continentali? *“Abbiamo accennato prima all’importanza che riveste per il progetto RWYC la costruzione di un mosaico interculturale e della definizione di patrimonio sollecitata dal collettivo sociale. È importante sottolineare che al progetto hanno aderito Paesi di quattro continenti (America, Africa, Asia ed Europa) attraverso organizzazioni, università ed istituzioni e scuole di primo e secondo grado. Ciascuno di questi organismi può proporre studi tematici, poster o altro sulle loro specificità culturali locali promuovendo la partecipazione attiva dei giovani sull’argomento suggerito. Ai bambini e ai giovani sarà quindi offerta l’opportunità di diventare Ambasciatori della Cultura, coinvolgendo loro amici nel progetto, e saranno iscritti nella lista degli Ambasciatori della Cultura del progetto RWYC e*



*riceveranno uno specifico certificato che ne attesta il ruolo di Ambasciatore della Cultura”.*

Un progetto formativo RWCT che vede il patrimonio culturale come centrale è pronto a raccogliere le sfide di una transizione digitale? *“Naturalmente sì. Attraverso la collaborazione con DiCultHer abbiamo lanciato la sfida 9 di #HackCultura2021. I risultati dei lavori prodotti dalle scuole italiane sono stati presentati al Congresso Scholas Occurrentes nel corso del VI International Scholas Chairs Congress presso l’Universidad CEU San Pablo a Madrid, nei giorni 5-8 luglio 2021.”*



**In conclusione, in che modo possiamo posizionare il progetto formativo RWYC nel quadro delle iniziative europee?** “Il progetto RWYC si collega direttamente ai propositi dell’Agenda 2030 dell’Unione Europea e nello specifico all’obiettivo 4 - Quality Education. RWYC è inoltre partner ufficiale del programma New European Bauhaus, fortemente voluto dalla presidente della Commissione Europea, Ursula Von der Leyen, con la finalità di dare il via a un’ondata di rinnovamento europeo capace di rendere leader dell’economia circolare la Nostra Unione. Il progetto RWYC è stato eletto dalla Commissione Europea per la sua alta qualità e per i fini che persegue a favore dell’educazione di tutti i bambini nel mondo. Rimettendo al centro i valori essenziali della vita, il progetto pedagogico si ricollega perfettamente alle finalità del programma europeo e insieme adesso sperimenteranno nuove prospettive in grado di rimettere al centro la creatività, l’arte, la cultura, la formazione delle giovani generazioni. A partire da settembre 2021 sono in programma incontri congiunti in Giappone e Messico”.

Concludo questa interessante intervista con un pensiero che dedico a tutti i bambini del mondo: Il viaggio della vita alla scoperta di sé stessi è sempre pieno di mille avversità ma dovrai affrontarle con tenacia e soprattutto senza evitare questi ostacoli. Prosegui sempre sulla tua strada, non consentire ad altri di decidere per te e realizza da solo i tuoi sogni. Non consentire alle vecchie abitudini e ai preconcetti di diventare una prigionia per te stesso. Devi sempre avere il coraggio di cambiare te stesso, le tue idee e saper guardare il mondo da tutti i punti di vista, perché l’unico modo che hai di realizzare ottimi progetti è prima di tutto di educare te stesso ad essere una persona migliore. Percorri la tua strada e ogni giorno pensa cosa vorrai lasciare alle generazioni future. Abbi ambizione e obiettivi costruttivi per l’umanità perché rassegnarsi a una vita mediocre non vale mai la pena. La cultura salverà il mondo.

Link curriculum e contributi

**RWYC** <http://esempidiarchitettura.it/sito/edakids-reconnecting-with-your-culture/>

**Pedagogical Method** <http://esempidiarchitettura.it/sito/rwyc-pedagogical-method/>

**International Seminars | Lectures** <http://esempidiarchitettura.it/sito/rwyc-international-seminars/>

**International Press** <http://esempidiarchitettura.it/sito/reconnecting-with-your-culture-international-press/>

**Academia** <https://independent.academia.edu/ReconnectingwithYourCulture>

**Facebook** [https://www.facebook.com/Reconnecting-with-Your-Culture-104395944694441/?modal=admin\\_todo\\_tour](https://www.facebook.com/Reconnecting-with-Your-Culture-104395944694441/?modal=admin_todo_tour)

**Instagram** <https://www.instagram.com/reconnectingwithyourculture/>

**Youtube** <https://www.youtube.com/channel/UCGpmY24M9Chi34TLbiUoSew>

Contatto: [rwyc.international@gmail.com](mailto:rwyc.international@gmail.com)

## Da periferie a centralità educative e culturali: il progetto la scuola allo schermo

Francesca Caprino, INDIRE

La diffusione pervasiva delle tecnologie digitali e la loro rapida evoluzione hanno reso i contenuti culturali più accessibili, leggibili e godibili da parte di un pubblico allargato.



Un ruolo non marginale in queste ampliate possibilità di fruizione del patrimonio è dato dalla messa in rete di numerosi archivi audiovisivi diversi per dimensioni, obiettivi, compiti istituzionali, strategie di gestione e tipologia delle risorse contenute ma accomunati dal rappresentare uno strumento di *“memoria diffusa di pubblico interesse e di pubblica utilità”* (Cortini, 2008).

Per la struttura di ricerca INDIRE deputata alla valorizzazione del patrimonio storico la scelta di estendere il proprio campo di studio e di intervento dalle tradizionali fonti documentali e iconografiche a quelle audiovisive è sembrata naturale e conseguenziale alla missione della struttura stessa oltre che alla lunga pratica maturata nell’ambito della digitalizzazione delle risorse archivistiche<sup>76</sup> (Giorgi et al., 2020, Vanni, 2015).

Da questo nuovo interesse, grazie alla collaborazione con il gruppo di ricerca delle **Piccole Scuole** (Mangione et al., 2021) e con l’omonimo movimento<sup>77</sup>, che conta al momento oltre duemila quattrocento plessi in rete, ha preso avvio **“la scuola allo schermo”**<sup>78</sup>, un progetto che ha portato alla creazione di uno spazio culturale virtuale per la condivisione di risorse audiovisive finalizzato all’arricchimento culturale di bambini e ragazzi e al contrasto del rischio di povertà educativa connesso all’isolamento geografico.

La collezione proposta, in continua evoluzione, presenta film, documentari e cortometraggi indipendenti, una produzione che gode di scarsa visibilità nei circuiti ufficiali e che raramente è accessibile alle comunità dei territori interni o isolati.

---

<sup>76</sup> Si vedano a questo proposito il progetto FotoEdu - Archivi fotografici per la storia della scuola e dell’educazione, che ha reso disponibile un repository di quattordicimila immagini del Fondo fotografico INDIRE e la Digital Collection, una collezione di risorse dei fondi archivistici INDIRE, digitalizzate e liberamente utilizzabili, organizzate in percorsi di interesse storico-pedagogico come mostre virtuali e gallerie fotografiche.

<sup>77</sup> [piccolescuole.INDIRE.it](http://piccolescuole.INDIRE.it)

<sup>78</sup> [piccolescuole.INDIRE.it/iniziative/la-scuola-allo-schermo](http://piccolescuole.INDIRE.it/iniziative/la-scuola-allo-schermo)

La scelta di proporre opere che percorrono la strada della sperimentazione, dell'impegno civile, della ricerca, rispecchia i valori e la vocazione della rete delle piccole scuole, distribuite in aree interne, insulari o montane, lontane dai servizi e dalle offerte culturali dei centri di più grandi dimensioni ma forti di un patrimonio storico, ambientale e artistico unico e avvezze a un approccio didattico attivo, laboratoriale e inclusivo, capace di sfruttare le possibilità di innovazione offerte dal digitale.

I materiali raccolti, presentati singolarmente o raccolti in rassegne tematiche, sono stati pubblicati in un ambiente dedicato e resi liberamente accessibili.

A supporto delle attività nelle classi sono stati progettati e sviluppati strumenti mirati (schede didattiche, interviste ad autori, promotori culturali e insegnanti attivi nell'ambito della *media education* oltre a altri contenuti di approfondimento); in parallelo si è voluto proporre un'articolata offerta formativa che ha toccato temi legati all'educazione all'immagine, alla didattica laboratoriale, alle discipline e, in generale, allo sviluppo di competenze storiche, civiche, sociali e ambientali, con un accento sugli obiettivi dell'Agenda 2030.

L'iniziativa progettuale, nata a cavallo tra la fine del 2019 e l'inizio del 2020, si è dovuta confrontare con le limitazioni connesse alla pandemia che ne hanno ridefinito parzialmente i contenuti e le azioni previste, anche in considerazione dell'accresciuto bisogno, da parte degli insegnanti, di poter accedere a risorse educative digitali di qualità per poter far fronte alle necessità connesse alla didattica a distanza.

Alle difficoltà si sono accompagnate delle impreviste opportunità: nei mesi dell'emergenza sanitaria si sono moltiplicati i contenuti digitali a libero accesso: festival cinematografici grandi e piccoli, registi o produzioni cinematografiche hanno messo liberamente a disposizione le loro risorse; convegni e tavole rotonde tematici hanno aperto le loro porte al grande pubblico.

La presenza di una così ampia gamma di risorse e iniziative ha portato il gruppo di lavoro della "Scuola allo schermo" a cercare dei canali che permettessero una comunicazione più veloce e diretta sia con i principali destinatari del progetto, gli insegnanti delle piccole scuole, che con la più ampia platea dei docenti e dei soggetti interessati a vario titolo all'uso dell'audiovisivo in ambito educativo e formativo. A questo scopo è stata aperta una pagina social dove si è potuto dare conto delle molte iniziative in corso e di interagire con la numerosa comunità virtuale venutasi a creare.

Grazie al prezioso contributo di una rete di partner che comprende quattro diversi festival di cinema indipendente<sup>79</sup>, le associazioni DiCultHer e Lanterne Magiche<sup>80</sup>, la RAI, l'Unione dei Circoli Cinematografici ARCI (UCCA), "La scuola allo schermo" si sta impegnando in un'operazione di valorizzazione del patrimonio culturale audiovisivo con finalità educative, potendo contare su di un numeroso gruppo di insegnanti che ne sperimenta le proposte e contribuisce allo sviluppo del progetto.

---

<sup>79</sup> Mostra Internazionale del nuovo cinema – Pesaro Film Festival, Festival dei Popoli, Lucania Film Festival, Sediciorto.

<sup>80</sup> Lanterne Magiche è il programma di educazione all'immagine e al linguaggio audiovisivo che si rivolge alle scuole e ad altri contesti formativi della regione Toscana.

Parallelamente i ricercatori INDIRE stanno portando avanti un lavoro di analisi delle rappresentazioni della scuola italiana nelle opere cinematografiche, televisive e web, una ricerca che potrà ulteriormente evidenziare il ruolo delle fonti audiovisive nella ricerca storico-educativa e nella formazione degli insegnanti.

#### Riferimenti

Clemens, B., & Hamakawa, C. (2010). Classroom as cinema: Using film to teach sustainability. *Academy of Management Learning and Education*, 9 (3), pp. 561-563.

Cortini, L. (2013). Le fonti audiovisive per la storia e la didattica. *Annali dell'Archivio del Movimento Operaio e Democratico* (16).

Cortini, L. (2008). Gli archivi audiovisivi in Italia: panoramica. [https://www.academia.edu/25654193/Gli\\_archivi\\_audiovisivi\\_in\\_Italia\\_panoramica](https://www.academia.edu/25654193/Gli_archivi_audiovisivi_in_Italia_panoramica)

Cortini, L. (2006). Patrimoni audiovisivi in Italia: criticità e proposte di valorizzazione per un sistema di archivi. *Archivi & Computer. Automazione e Beni Culturali*, (15), 3.

Giorgi, P., Caprino, F., & Zoppi, I. (2020). La Digital Collection INDIRE: valorizzare, diffondere, includere. *L'accessibilità nei musei*, (21), 159.

Mangione, G.R., Cannella, G., De Santis, F. (2021). Piccole scuole, scuole di prossimità. Dimensioni, strumenti e percorsi emergenti, *I Quaderni della Ricerca*, (59). Loescher, Torino.

Vanni, L. (2015). Tra banchi, quaderni e calamai: la storia materiale della scuola nelle immagini della Fototeca storica INDIRE. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 18 (2).



**Francesca Caprino.** Psicologa, si è occupata a lungo di formazione degli adulti. Dal 2006 svolge l'attività di ricercatrice avendo come focus principale le nuove tecnologie per la didattica, l'inclusione scolastica, l'Universal Design for Learning. Ha collaborato a numerosi progetti di ricerca nazionali e internazionali. Dal 2014 è ricercatrice presso INDIRE.

## L'IA come esperienza del limite

*Daniela Cotimbo*

Con il titolo *Re:define the boundaries*, si è aperta nell'ottobre 2020 la seconda edizione del Re:Humanism Art Prize, un programma ancor prima che un premio, dedicato ad indagare le complesse implicazioni che regolano il nostro rapporto con le tecnologie di intelligenza artificiale.

Se la prima edizione, lanciata nel 2018, nasceva in un contesto in cui, per la prima volta, il mondo prendeva coscienza delle criticità che una tecnologia così promettente, ma anche così pervasiva, potesse rappresentare in termini di discriminazioni, violazioni della privacy e impatto ambientale, la seconda edizione, facendo tesoro di questa consapevolezza, allarga gli orizzonti e offre nuovi possibili approcci alla corsa al progresso scientifico.

Occorre però tener conto che *Re:Humanism 2* nasce in un contesto ben preciso che è quello della pandemia, da un lato come inevitabile momento di riflessione nei confronti di una crisi non solo sanitaria ma anche economica e sociale, dall'altro come pronta risposta, desiderio di andare oltre la criticità del momento offrendo agli artisti la possibilità di far sentire la propria voce.

Questo scenario per nulla neutrale diventa il perimetro all'interno del quale collocare nuove riflessioni, relazioni e approcci.

Per tale ragione la seconda edizione, contrariamente alla prima, oltre a voler *ridefinire i confini* della nostra esperienza con il mezzo tecnologico in sé, proponeva agli artisti cinque questioni individuabili all'interno di altrettante aree tematiche.

Prima fra tutte è quella legata al *corpo e all'identità*, concetti che diventano sempre più difficili da includere in un'unica cornice concettuale e che le tecnologie contribuiscono a rendere fluidi e mutevoli. La prima edizione aveva già posto l'accento sulla necessità di relazionarsi con un altro tipo di identità che nasce e si sviluppa nella rete e si alimenta delle azioni e delle conversazioni che generiamo, talvolta andando a influire sulle nostre scelte ed espressioni culturali. Dietro queste azioni, vi è un'infrastruttura di algoritmi che le traducono in dati statistici, per poi restituircele sotto forma di esperienze affini, universi chiusi, le cosiddette *echo chambers*, andando così ad eliminare ogni nostra percezione della diversità. A questo si aggiunge il rapporto con il corpo e con i corpi, che la pandemia ha contribuito a definire in termini di immunità, creando categorie binarie come "sanità" e "malattia" e togliendo al corpo stesso il suo ruolo centrale nella costruzione delle dinamiche relazionali. Le interfacce tecnologiche diventano così i nuovi corpi entro cui si muovono le relazioni, attraverso cui gli sguardi, mediati dalla webcam, si incontrano. I filtri patinati dei social network ci permettono di mostrarci non più per come siamo, ma per come vogliamo essere, adeguandosi però talvolta a modelli predeterminati. Anche la sessualità diventa digitale, là dove il distanziamento impedisce gli scambi corporei, gli strumenti del piacere tecnologici e i mondi virtuali aprono le strade a nuovi desideri finora inesplorati.

Inevitabile in questo senso anche una riflessione sull'ecologia e sul *futuro del nostro pianeta* messo in discussione da una crisi climatica finora percepita più come un *iperoggetto* (così come lo definisce Timothy Morton), un fenomeno la cui vastità ci impedisce una visione globale ma di cui percepiamo le conseguenze. Con la pandemia tale percezione si è amplificata ponendoci di fronte alle dirette

conseguenze delle nostre azioni. A questo si aggiunge l'avanzamento delle ricerche scientifiche che ancora una volta mettono in discussione la nostra egemonia in termini di specie privilegiando un approccio non più antropocentrico. A far eco a queste scoperte sono le teorie filosofiche di autriche quali Donna Haraway, Rosi Braidotti o Bruno Latour che vedono nella nascita di nuove relazioni multispecie e postumane l'unico futuro possibile.

I confini di tali esplorazioni si estendono fino a toccare la materia inerte o inorganica le cui classificazioni oggi ci appaiono incomplete al punto da necessitare di essere rinegoziate in termini di appartenenza a concetti quali *vita*, *intelligenza* e *adattamento all'ambiente*. Esplorare questi confini significa dunque porre in questione una distinzione netta tra umano e artificiale, che nella prospettiva di un'intelligenza artificiale sempre più presente in termini di infrastruttura e di hardware ci spinge a chiederci come ci relazioneremo in un futuro prossimo a queste "entità". In questo senso le prospettive sono molteplici e toccano in maniera molto concreta anche l'ambito del design, spingendo i progettisti a creare interfacce eticamente sostenibili e a chiedersi come esse siano in grado di relazionarsi con un mondo che sta cambiando, siamo nell'ambito dell'*antropologia dell'IA*.

Restano aperte le questioni sociali e politiche legate ad *usi e abusi*, se la prima edizione si interrogava sul fallimento di *Tay*, il chatbot rilasciato da Microsoft nel 2016 per simulare le conversazioni degli adolescenti su Twitter e subito sospeso a causa delle sue derive razziste e sessiste, e sullo scandalo di Cambridge Analytica, *Re:Humanism 2* si manifesta successivamente alla decisione di molti governi di bandire tecnologie di sorveglianza e di riconoscimento facciale e ad un crescente movimento per l'affermazione dei diritti delle minoranze e di tutte le categorie marginalizzate. Dietro la promessa di sviluppare algoritmi etici, si cela il pericolo di una cristallizzazione di tali principi che sono invece materia fluida, soggetta a diverse mutazioni.

Infine, la seconda edizione lascia aperto il campo alle esplorazioni visionarie sugli sviluppi delle tecnologie di *machine learning*, *robotica* e *computer vision*. Tornano le grandi questioni su cui da secoli l'essere umano proietta sogni e paure; l'immagine di una coscienza autonoma in grado di sostituire molte delle attività finora appannaggio dell'umano non è solo plot fantascientifico, ma rappresenta una possibilità tangibile che ci spinge ancora una volta ad interrogarci su come ripensare il nostro futuro in relazione al lavoro e all'organizzazione del tempo di vita. Quello che è avvenuto in questi due anni è una presa di consapevolezza forte di come dietro alla paura di essere sostituiti da macchine pensanti e alla conseguente promessa di affrancamento dal lavoro alieno si celano, ancora una volta, lavori a basso costo, spesso assegnati a categorie svantaggiate le cui nuove attività non risultano meno svilenti di quelle che hanno sostituito. Tuttavia, lo sguardo della macchina continua ad affascinare gli artisti che utilizzano le potenzialità delle reti neurali per informare futuri e per generare strumenti appannaggio della socialità e della sostenibilità. Attraverso le *GAN (Generative Adversarial Network)* si sta consolidando una nuova estetica, sempre più presente nei nuovi scenari culturali, dalla musica al cinema, dalla televisione all'arte contemporanea.

Proprio in quest'ultimo ambito si assiste ad un progressivo insediarsi di tali tecnologie, prima utilizzate solo in funzione di un'analisi semiotica del mezzo, oggi utilizzate in virtù della trasmissione di un messaggio e in risposta ai cambiamenti della società.

L'arte riflette sul concetto di *interfaccia* portandolo alle sue estreme conseguenze, talvolta esaltandone l'estetica, altre volte nascondendola dietro a diversi livelli di lettura.

Questa seconda edizione di *Re:Humanism* nasce proprio dalla consapevolezza che le mutazioni sistemiche dovute alle tecnologie di IA non sono materiale per nostalgiche elucubrazioni, al contrario rappresentano fenomeni da leggere in tutta la loro radicale complessità come opportunità per mettere in discussione alcune delle categorie acquisite che riguardano il nostro stesso essere propriamente umani.

Gli artisti utilizzano un approccio speculativo che vede nella tecnologia e nei suoi impatti il potenziale per una riappropriazione di metodi e processi al fine di immaginare nuove possibili traiettorie. Proprio le speculazioni sul futuro del Pianeta (e dei suoi abitanti) fanno da protagoniste di questa edizione, declinate attraverso molteplici sguardi. Gli **Entangled Others** con *Beneath the neural waves 2.0*, infatti, ci invitano a ripensare la convivenza sul pianeta attraverso lo studio di ecosistemi complessi come quelli delle barriere coralline e mediante l'utilizzo di una rete neurale. Nuovi intrecci tra specie si articolano all'interno di questo acquario le cui sembianze aliene ci invitano a immaginare nuove simbiosi tra specie, riportando all'attenzione del pubblico la capacità degli ecosistemi naturali di generare forme di convivenza economicamente e socialmente vantaggiose per tutti i loro componenti.

**Irene Fenara** in *Three Thousand Tigers* mette in relazione il fenomeno dell'estinzione delle tigri con l'idea di una loro preservazione digitale. Tuttavia, *tremila* tigri (quantità attualmente stimata dell'effettiva presenza di esemplari ancora esistenti) rappresenta un numero esiguo per la composizione di un dataset per l'addestramento di un sistema di machine learning. In questo scarto quantitativo si cela la profonda distinzione tra un dato epistemologico e l'universo linguistico che lo accompagna. Proprio la fascinazione nei confronti di questo maestoso animale ha progressivamente comportato la sua eliminazione, al punto tale che l'artista sceglie di trasformare gli esiti di questo percorso in una serie di preziosi arazzi realizzati da artigiani indiani che testimoniano come l'intervento umano abbia un ruolo diretto nella graduale scomparsa di questo animale.

L'opera di **Yuguang Zhang**, *(Non-)Human: The Moving Bedsheet*, è una delicata riflessione sul rapporto che ci lega agli oggetti di uso quotidiano, con molti di loro interagiamo direttamente come quando strofiniamo il nostro volto su un asciugamano o ci abbandoniamo su un giaciglio, assumendo pose differenti, creando così una relazione intima con l'oggetto. Attraverso un dataset di immagini delle pose assunte durante il sonno, l'artista addestra una rete neurale a generare ulteriori articolazioni nello spazio per poi trasmettere tali movimenti direttamente alla superficie stessa del letto. Seguendo un immaginario animista l'artista associa il movimento propriamente umano all'oggetto, cercando di muoversi al di là e al di qua di quel confine sottile che distingue l'uomo dall'artificio, la forma di vita dalla materia inorganica e incarnando così quel concetto di antropologia dell'intelligenza artificiale che i più recenti studi mirano a delineare.

Sul sottile confine tra esistenza umana e artificiale si muove anche il lavoro di **Carola Bonfili** che in *The Flute-Singing* utilizza suggestioni letterarie a partire da testi delle *Metamorfosi* di Ovidio per addestrare un sistema di generazione di testi GPT alla produzione di una sceneggiatura artificiale, entro il cui scenario virtuale vive e si muove una creatura dalle fattezze aliene che si interroga sulla propria coscienza. L'opera interamente realizzata in CGI (computer-generated imagery) allude ad un futuro non

molto lontano in cui le simulazioni artificiali rappresenteranno forme autonome di esistenza ma allo stesso tempo ci invita a riflettere sulle potenzialità creative dei linguaggi narrativi, individuando nella tecnologia un efficace strumento per dilatare i confini di tali narrazioni, riportando nella dimensione virtuale alcune sensazioni di straniamento proprie dell'esperienza umana.

Alla base di suggestioni letterarie si muove anche il progetto del collettivo **Numero Cromatico**, da tempo impegnato nel creare un ponte tra le scoperte neuroscientifiche e le modalità di fruizione e assimilazione delle opere d'arte. *Epitaphs For The Human Artist* nasce dallo studio del linguaggio poetico contenuto negli epitaffi, forme spontanee di produzione della memoria di un defunto da parte della collettività, per addestrare una rete neurale alla generazione automatica di tali testi. Spesso di difficile comprensione, queste composizioni mettono in luce la propria natura artificiale, priva di referente. Le parole contenute in questi testi, randomicamente associate a colori diversi, sembrano prevalere sulla struttura compositiva, aprendosi come link o finestre nei confronti di nuovi possibili scenari interpretativi. L'opera che provocatoriamente allude alla morte dell'*artista umano* ci fa riflettere sul potenziale creativo di tali tecnologie e al contempo ne sottolinea l'impossibilità di aderenza ad una struttura di senso fondata sull'esperienza.

Anche il lavoro di **Egor Kraft**, *Chinese Ink*, nasce dall'analisi di un linguaggio creativo tradizionale come quello dell'antica pittura cinese che, privata dei suoi soggetti figurativi viene usata per addestrare una GAN alla produzione di una dozzina di immagini al secondo, che simulano anche nella gestualità l'effetto dell'inchiostro sulla carta assorbente. Attraverso questo espediente tecnologico l'artista anima questa tecnica tradizionale e ci invita a riflettere su come tali tradizioni sopravvivono e si modificano con l'avanzare del progresso tecnologico.

**Mariagrazia Pontorno** in *Super Hu.Fo\* Voynich* si cimenta nel tentativo utopico e visionario di tradurre l'antichissimo codice Voynich, un piccolo manoscritto attribuibile al XV secolo, la cui interpretazione è stata oggetto di interesse per molti studiosi tra cui si annovera anche Alan Turing. Attraverso le reti neurali, Pontorno individua forme di attinenza tra le misteriose quanto affascinanti illustrazioni contenute nel testo e la ricorrenza dei caratteri che rivelano approcci esoterici alla natura e alle creature che la popolano. L'intervento dell'IA, seppur presente nel lavoro, è falsato da alcune libere interpretazioni che l'artista sceglie di includere nel dataset per l'addestramento al fine di ottenere una traduzione ibrida, frutto della collaborazione tra linguaggio naturale e artificiale.

Il lavoro del duo **Christoforetti-El Sayah**, parte dalla tradizione architettonica rinascimentale e dai trattati di Leon Battista Alberti per riconfigurare l'individuo come parte integrante del concetto di urbanistica contemporanea. In *Body As Building* il machine learning è impiegato dalle due artiste per catturare i volti degli spettatori e fonderli con immagini di architetture moderne proponendo così un nuovo approccio orizzontale al fenomeno dell'edilizia e creando un parallelo tra il concetto di corpo e quello di casa come forme dell'abitare contemporaneo.

Con il corpo ha a che fare anche il lavoro del collettivo **Umanesimo Artificiale**, la cui ricerca parte dal dato biografico, un'alterazione genetica del DNA (in particolare del gene *ABCD1*), da cui è affetto uno dei componenti del gruppo e che si manifesta come patologia neurologica. Gli artisti decidono di tradurre questa complessa alterazione in materia sonora grazie all'ausilio degli algoritmi di IA. Il risultato sono due complesse sculture realizzate mediante stampa 3D in cui il DNA "sano" e quello "mutato" si articolano nello spazio emettendo differenti frequenze sonore. L'opera rappresenta una sofisticata

quanto significativa esperienza di *data visualization* ma ci spinge anche a ripensare le categorie di salute e malattia offrendoci tutta la potenza e la varietà delle manifestazioni della natura.

Infine, i corpi e le diverse forme di sessualità animano il lavoro di **Johanna Bruckner** che in *Molecular Sex* indaga le nuove modalità di relazione interspecie che, basandosi in particolare sulle teorie di Karen Barad, rappresentano i nuovi possibili approcci alla complessità ecologica. La studiosa americana legge infatti nella materia quantica un approccio mutevole e performativo pari a quello delle categorie *queer* che identificano i corpi e le identità di genere. Moltiplicando i punti di vista e manifestando forme di desiderio ibride, Bruckner ci invita ad aprirci a nuovi approcci al corpo, all'identità e al desiderio, sfruttando l'intelligenza artificiale come strumento in grado di amplificare il potenziale immaginativo attraverso l'apprendimento e la simulazione.

Il percorso di mostra si apre così a molteplici sguardi differenti, evidenziando come l'intelligenza artificiale non sia più esclusivamente riconducibile ad un immaginario fatto di schermi, cavi e batterie al litio ma piuttosto a qualcosa che ci riguarda molto più da vicino, i cui risvolti non sono sempre direttamente individuabili e per cui occorre un costante, impegno critico e speculativo.

[www.re-humanism.com](http://www.re-humanism.com)



**Daniela Cotimbo** (Taranto, 1987) è storica dell'arte e curatrice indipendente di base a Roma. La sua ricerca è focalizzata sull'intercettare le istanze problematiche del presente attraverso il rapporto con i diversi mezzi espressivi, in particolare le nuove tecnologie. Recentemente ha ideato e curato il Re:Humanism Art Prize, primo premio d'arte dedicato al rapporto tra arte e Intelligenza Artificiale. Tra i progetti curatoriali più recenti si ricorda: 2019 – Complessità – performance di Enrica Beccalli e Roula Gholmie per Digitalive, Romaeuropa Festival, Roma; Re:Humanism Art Prize, mostra collettiva, Albumarte, Roma; 2018 – Ionian Archaeological Archives, personale di Marco Emmanuele, Bivy, Anchorage; 2017- Die andere Saite – Massimiliano Tommaso Rezza, Colli Independent art gallery, Roma. Collabora attivamente come contributor per diverse riviste e magazine di settore.

## L'apprendimento dappertutto, per riequilibrare il rapporto tra naturale e artificiale

*Carlo Infante, Urban Experience*

Bisogna ritrovare il valore del “**guardarsi intorno**”, partendo dall’assunto che non s’impara solo su libri o su schermi ma dagli altri e dalle cose che ci circondano.

È a partire da questo assunto che va colto quanto sia importante affrontare le incognite del futuro digitale, connotato dalle nuove relazioni con l'intelligenza artificiale, ripristinando il **senso naturale delle cose** andato perduto.

Amo definire questo processo **apprendimento dappertutto** un’attività dinamica di attenzione, di allenamento percettivo ed elaborazione delle informazioni associate all’esperienza diretta, sul campo e all’**intelligenza connettiva (1)**, una metodologia che si sviluppa dalle dinamiche relazionali per estendersi nei processi ipertestuali del web.

Il contesto di riferimento è quello definito **L’apprendimento dappertutto per la cittadinanza educativa**, per cui ci si mette in cammino, conversando (attraverso sistemi whisper-radio) con chi intende mettersi in gioco in un processo formativo, dai dirigenti d’azienda ai ragazzi delle scuole (compresi i più piccoli) fino alle figure decisionali della politica, rilevando informazioni ed emozioni dell’esplorazione per rivelarle (quando si trova opportuno usare anche la web-radio) in un podcast radiofonico georeferenziato.

Già il fatto di conversare-passeggiando (parlando di fianco e non di fronte...) stabilisce un andamento peripatetico che permette di liberare la migliore **congenialità** e raccogliere informazioni come uno sciame intelligente fa con il nettare.

Questa esperienza riesce a sollecitare i più giovani, affrancati dal sistema concluso della classe frontale e curiosi di una tecnologia stagionata come quella radio.

Un approccio che tende a qualificare più il punto di vita (basato sulla presenza di spirito e sulla disponibilità a mettersi in gioco) piuttosto che quel punto di vista che c’indirizza sempre a mediare con i nostri sistemi interpretativi, per cui la modalità non è mai simile ad una visita guidata bensì ad un'avventura psicogeografica. Un modo adottato anche nei contesti museali, associandoli agli habitat delle comunità territoriali che li accolgono, rivelandosi **laboratori di comunità**, secondo una linea d'azione definita **museo dappertutto (2)**.

Il format su cui si articola questa progettualità ideata da **Urban Experience (3)** nell'ambito del performing media storytelling è il **walkabout (4)**(camminare-conversando con l’uso delle radio), sviluppato nell’ambito dell’urbanistica partecipativa per declinarsi poi nel contesto formativo proprio per ciò che definiamo “cittadinanza educativa”, aspetto fondante del percorso pedagogico rivolto ad una cognizione estesa di uno spazio pubblico che contempla anche il web. Tant’è che viene usato un motto, in relazione a queste pratiche ludico-partecipative: piedi per terra e testa nel cloud. Un passo doppio che permette di armonizzare la fisicità del corpo in esplorazione territoriale con l’immaterialità del pensiero in navigazione digitale.

Un processo evolutivo che nasce nel 1994 al Salone del Libro, con il convegno “Navigare nei testi” condotto insieme a Luciano Gallino, e poi nel 1996 con “Il Futuro Digitale” (5) , un articolato evento sulle nuove forme di apprendimento multimediale e che nel 1997 trova forma nel libro “Educare On Line (6).

L'articolazione del modulo esperienziale di apprendimento dappertutto del performing media storytelling si basa sulle esplorazioni partecipate (walkabout), la restituzione su mappe esperienziali (attività di geoblogging), segnaletiche parlanti (ovvero la marcatura di percorsi urbani, prossimi alle scuole, attraverso cartelli che con i codici digitali dei mobtag-qr code si possano ascoltare le voci dei “paesaggi umani”). Questi cantieri di coprogettazione ludico-partecipativa tendono a svilupparsi sempre in contesto nomade, outdoor, connessi a sistemi radio che diffondono la conversazione-laboratorio di educazione diffusa.

Una suggestione, nell'evocare questo sciamare esplorativo, arriva dal mondo delle api che esprime uno straordinario livello di autoregolazione e di intelligenza connettiva. E' sulla base di questa performatività dello sciame intelligente (lo *swarm intelligence* è un modello di riferimento per i sistemi di intelligenza artificiale) , così creativo e produttivo che si delinea una strategia educativa di potenzialità inedite, come affrontai nel 2000 nel saggio “Imparare giocando” (7) per Bollati Boringhieri, analizzando il principio ludico-interattivo nell'apprendimento con i nuovi media digitali.

Questo è un buon modo di trattare della cittadinanza educativa, esplicitando il fatto che significa riconoscere il principio fondante del concetto di educazione: un'azione che comporta il fatto di “tirar fuori”, come rivela l'etimo latino educere. Significa fondamentalmente esplicitare conoscenza associata all'esperienza e non solo acquisirla, “mettendo dentro” cognizioni secondo i procedimenti didattici ordinari.

Mi piace in tal senso associare l'idea di educazione al principio di cittadinanza attiva, in quanto disponibilità a relazionarsi con gli altri nello spazio pubblico delle città e delle comunità per crescere insieme, con particolare attenzione all'intelligenza connettiva rivolta alle fragilità (8). Guardandosi intorno, ascoltando le voci dei protagonisti che hanno vissuto nei territori, rivelandone i “paesaggi umani”, esplorando le città per vivere un'esperienza immersiva.

In questo senso si può intravedere un futuro progressivo dei sistemi educativi che non possono ignorare la necessità di un continuo cambiamento in relazione al mondo che non solo corre (l'avanzamento tecnologico è un dato: avete presente la Legge di Moore? Per cui ogni 18 mesi i sistemi digitali raddoppiano la loro performance) ma scorre dappertutto, pervasivo, come accade per l'acqua in natura quando le canalizzazioni sono forzose e inadeguate.

E' in questo senso (rivolto alle dinamiche del cambiamento, a partire dalle complessità multiculturali) che amiamo declinare al plurale questa linea d'attenzione, parlando quindi di **cittadinanze educative**, contemplando non solo l'esaurimento della cultura eurocentrica ma la necessità di concepire l'integrazione come un fattore decisivo da attuare con i più giovani, il prima possibile, prima di ritrovarsi separati da pregiudizi sclerotizzati. E' una parola chiave che contempla al suo interno sia i diversi aspetti del multiculturalismo, a partire dai flussi dei migranti con cui condividere lo spazio pubblico dei nostri territori, sia nel contesto di un'innovazione territoriale (a partire dai principi esperienziali dei geoblog

per “scrivere storie nelle geografie”) per le vocazioni innate dell’Italia, da sempre terra d’attrazione e crocevia di culture.

Quanto è importante imparare a imparare: attivando quella forza motrice dell’apprendimento che comporta un’alimentazione continua dell’attenzione, della curiosità e conseguentemente della selezione.

Si, bisogna saper scegliere. È qui che scatta il processo virtuoso della conoscenza.



**Carlo Infante** è docente freelance di **Performing Media**, progettista culturale, brainstormer, opinionista e presidente-managing director di [Urban Experience](http://www.urbanexperience.it).

Ha diretto, negli anni Ottanta, festival come [Scenari dell’Immateriale](#), condotto (anche come autore) trasmissioni radiofoniche su Radio1 e Radio3, televisive come *Mediamente.scuola* su RAI3 e [Salva con Nome](#) su RAInews24 (nel 2009). Ha ideato (in occasione delle Olimpiadi Torino 2006) format web, come il [geoblog](#) (che permetteva di scrivere storie nelle geografie, [ben prima di GoogleMaps](#)), che esplicitano la tensione creativa di una Social Innovation agita nel territorio (come è accaduto con i Performing Media Lab in [Salento](#), per *La Notte della Taranta*, e in [Piemonte](#) all’interno di un Bene Confiscato alle Mafie di cui è titolare con l’associazione [teatron.org](http://www.teatron.org)). E’ autore, tra l’altro, di *Educare on line* (1997, Netbook), *Imparare giocando* (Bollati Boringhieri, 2000), *Edutainment* (Coop Italia, 2003), *Performing Media. La nuova spettacolarità della comunicazione interattiva e mobile* (Novecentolibri, 2004), *Performing Media 1.1 Politica e poetica delle reti* ([Memori, 2006](#)) e di molti altri saggi e articoli per più testate (tra cui NOVA-Sole24ore, [Tiscali](#) e [L’Unità](#), per cui ha curato l’inserito mensile [UniTag](#)). E’ tra i fondatori di [Stati Generali dell’Innovazione](#). Ha curato per l’[Enciclopedia Italiana Treccani \(Scienza e Tecnica- doppio volume su Informatica\)](#) il saggio **Culture Digitali** e diversi lemmi correlati.

1. <https://www.urbanexperience.it/intelligenza-connettiva/>
2. <https://www.urbanexperience.it/il-museo-dappertutto/>
3. <https://www.urbanexperience.it/performing-media-storytelling-lo-sviluppo-glocal/>
4. <https://www.urbanexperience.it/walkabout>
5. <https://www.urbanexperience.it/blog-dei-blog/>
6. <https://www.urbanexperience.it/educare-on-line> ; Educare on line (1997, Netbook)
7. <http://www.teatron.org/impararegiocando/>; *Imparare giocando* (Bollati Boringhieri, 2000)
8. <https://www.urbanexperience.it/lapprendimento-dappertutto-a-proposito-di-lezioni-di-fragilita-su-la-repubblica/>

## Contaminazioni digitali

*Raffaella Calgaro*

### Abstract

Il Laboratorio multimediale di storia costituisce un importante punto di incontro interdisciplinare tra le risorse informatiche, multimediali e gli ambiti di ricerca della conoscenza storica. Questo punto di incontro 10 anni fa ha portato alla realizzazione del Museo Virtuale della Scuola Italiana. L'attività, avviata tra INDIRE e l'Istituto Tecnico Tecnologico "Chilesotti" di Thiene, ha avuto come obiettivo quello di sperimentare un apprendimento innovativo e trasversale. Nel 2018 la didattica laboratoriale della storia si è estesa in verticale e ha coinvolto una scuola elementare, una media e una superiore. L'attività che i tre istituti stanno sperimentando vuole promuovere un'azione di didattica laboratoriale centrata sulle competenze per mettere gli apprendimenti degli studenti al centro dell'intero processo di istruzione e formazione.

Le Laboratoire d'histoire multimédia constitue un important point de rencontre interdisciplinaire entre les ressources informatiques, multimédias et les domaines de recherche de la connaissance historique. Ce point de rencontre a conduit il y a 10 ans à la création du Musée Virtuel de l'École Italienne. L'activité, commencée entre INDIRE et l'I.T.T. (Institut Technique Technologique) "CHILESOTTI" de Thiene (VI), avait pour objectif celui d'expérimenter un apprentissage innovant et transversal. En 2018, l'enseignement en laboratoire d'histoire s'est développé verticalement impliquant une école primaire, un collège et un lycée. L'activité que les trois écoles sont en train d'expérimenter veut encourager une action pédagogique en laboratoire centrée sur les compétences pour mettre l'apprentissage des étudiants au centre de tout le processus d'éducation et de formation

El Laboratorio de Historia Multimedia constituye un importante punto de encuentro interdisciplinario entre los recursos informáticos y multimedia y los campos de investigación del conocimiento histórico. Este punto de encuentro llevó hace 10 años a la creación del Museo Virtual de la Escuela Italiana. La actividad, iniciada entre INDIRE y el Instituto Tecnológico "Chilesotti" de Thiene, tuvo como objetivo experimentar con aprendizajes innovadores y transversales. En 2018, la enseñanza del laboratorio de historia se expandió verticalmente e involucró una escuela primaria, una escuela intermedia y una escuela secundaria. La actividad que están experimentando los tres institutos tiene como objetivo promover una acción docente de laboratorio centrada en las habilidades para situar el aprendizaje de los estudiantes en el centro de todo el proceso educativo y formativo.

The multimedia history laboratory represents an important interdisciplinary meeting point between computer and multimedia resources and the research fields of historical knowledge. Ten years ago this meeting point led to the creation of the Virtual Museum of the Italian School. The collaboration started between INDIRE and the "Chilesotti" Technical Institute of Thiene, had the aim of experimenting with an innovative and cross learning. In 2018, history laboratory teaching expanded vertically and involved an elementary school, a middle school and a high school. The activity that the three institutes are experimenting aims to promote a laboratory teaching action centered on skills in order to put students' learning at the center of the entire education and training process.

Apprendere e acquisire conoscenze sono tappe fondamentali nel processo della costruzione del proprio sé. I percorsi didattici tradizionali prevedono un sistema centrato su un'organizzazione rigida che, mediante un'esercitazione meccanica e ripetitiva, favorisce un automatismo e un'assimilazione acritica dei contenuti. Tale tipologia di pratica trasmissiva dovrebbe essere superata per privilegiare un apprendimento significativo, centrato sullo studente, sulle sue conoscenze pregresse e sulla sua motivazione ad apprendere. Un apprendimento che dia spazio alle competenze chiave e a quelle disciplinari e nel contempo si concentri sull'utilizzo delle tecnologie, esplorando una serie di strumenti che possono essere impiegati per la produzione di contenuti.

Sulla scia di questo *modus operandi*, circa 10 anni fa è stata avviata un'attività di didattica laboratoriale tra INDIRE, (dott.ssa Pamela Giorgi) e l'Istituto Tecnico Tecnologico "Chilesotti" di Thiene (Raffaella Calgaro docente di storia e Marco Cuoghi docente di informatica). L'obiettivo era quello di sperimentare un apprendimento innovativo e trasversale in una classe IV di Informatica, attraverso la realizzazione di un Museo virtuale della Scuola. Le materie coinvolte erano storia e informatica.

Se la pratica laboratoriale di storia aveva già una sua tradizione, la scelta di realizzarla nel web, mediante la costruzione di un viaggio virtuale, costituiva un elemento di novità nella didattica. Creare ambienti immaginati dove si poteva accedere, mediante interazioni visive, richiedeva infatti una rimodulazione dell'impianto didattico delle due discipline: la visione cronologico-lineare della storia lasciava spazio a nuove strategie di apprendimento, mentre l'informatica necessita di competenze digitali diversificate. Le materie si sono così affiancate e si sono integrate per costruire luoghi e realtà virtuali in ambienti immaginati, tenendo sempre come *focus* dell'azione didattica lo studente.

Superato il primo problema, e cioè l'esiguità del tempo a disposizione, con l'avvio dell'attività laboratoriale anche in orario pomeridiano, si sono individuati alcuni ambiti di indagine rispetto ai quali indirizzare il percorso didattico. La realizzazione di un percorso virtuale del Museo Nazionale della Scuola doveva rimanere fedele a quanto era stato inaugurato nella sede di Palazzo Gerini nel 1941; questo significava per gli studenti poter accedere a un patrimonio culturale di notevole interesse, reperibile presso la sede INDIRE di Firenze, dove appunto un gruppo di studenti si è recato.

A Firenze gli studenti hanno potuto esplorare in prima persona le stanze di Palazzo Gerini, la biblioteca Michelucci, interrogare testi e documenti iconografici ivi presenti, scoprire e attivare collegamenti. Valorizzare l'archivio selezionando e ricostruendo un percorso il più aderente possibile alla realizzazione del Museo è stata la fase successiva, sviluppata nel laboratorio di informatica. Si è così creato un ambiente museale tridimensionale con Blender e il viaggio virtuale ancora oggi avviene attraverso una panoramica a 360 gradi. L'ambiente immaginato è divenuto anche un contenitore dove sono stati inseriti migliaia di documenti relativi al mondo della scuola e si può visitare cliccando: [www.INDIRE.it/museonazionaledellascuola/](http://www.INDIRE.it/museonazionaledellascuola/).

Sempre con l'idea di ridefinire gli strumenti atti a sviluppare competenze didattiche efficaci, nel 2018 il modello della laboratorialità della storia si è aperto a un gruppo di ricerca strutturato in verticale. Il progetto, promosso da INDIRE (dott.ssa Giorgi e dott.ssa Zoppi), sta coinvolgendo tre diverse tipologie di scuole, dalle elementari alle superiori, e ha come obiettivo la definizione di un modello didattico dell'insegnamento della storia estendibile e ripetibile. L'attività vuole promuovere un'azione di didattica laboratoriale, centrata sulle competenze, per mettere gli apprendimenti degli studenti al centro

dell'intero processo di istruzione e formazione, partendo da un approccio analitico delle fonti e avvalendosi di strumenti digitali, adattati per età e per grado scolastico. L'obiettivo che accomuna i docenti (prof. Gabrielli, prof.ssa D'Imperio, prof.ssa Calgaro) è quello di promuovere le potenzialità della storia nella formazione di un ragazzo, mediante una didattica più efficace e coinvolgente.



**Raffaella Calgaro**, docente di Italiano e Storia, fa parte di un gruppo di ricerca di INDIRE sulla didattica laboratoriale della storia. Si occupa di storia di genere e ha pubblicato *“Adele Pergher profuga. Una storia dimenticata”*. *“Una maestra ribelle”* il quaderno storico delle Piccole scuole (INDIRE): *“Maestre di frontiera- Storie di piccole scuole nel lungo corso del XX secolo”* con P. Giorgi  
Ha scritto: le pièce teatrali: *“Madri”*; *“Adele Pergher-profuga”*; lo spettacolo: *“DER Musik macht frei”* (scrittura e regia)

## La cultura, il digitale e l'educazione alla complessità nella scuola del secondo ciclo

Luisa Aiello

### Abstract

Il museo-spirale (il Guggenheim) progettato da Frank Lloyd Wright e inaugurato nel 1959 a New York preconizza nel linguaggio dell'architettura i tratti della contemporanea cultura digitale: l'accesso, la produzione, la diffusione, l'utilizzo generalizzati della cultura producono la completa laicizzazione della memoria, l'esplosione del perimetro rappresentativo del Museo e l'inversione del movimento centripeto che sul finire del Quattrocento aveva condotto gli oggetti culturali del passato nell'architettura cittadina per poi farli confluire, secoli dopo, nel recinto museale. Non c'è più una «cornice», la memoria può espandersi all'esterno in tanti altri linguaggi e mondi della vita, ma, al contempo, l'«arte» risucchia al suo interno la vita quotidiana, con i suoi prodotti della cultura materiale, con i suoi ambienti e i suoi linguaggi mediali. La parabola delle forme della memoria ha una relazione molto stretta con il dinamismo inaugurato dal medium della scrittura alfabetica tra decontestualizzazione e ricontestualizzazione dei significati e, con il digitale, richiede un salto di qualità. Che si tratti del linguaggio delle collezioni oppure di quello dell'educazione scolastica, è il rapporto con il contesto il cuore della trasformazione da operare. Infine, come dice Mauro Ceruti, la sorte dei beni umani [nda: degli umani tout court] si legherà al senso di giustizia verso i non-umani, cioè al modo in cui sapremo relazionarci con il contesto - dal quale un tempo ci distammo - superando le derive del moderno paradigma immunitario.

Come la letteratura delle scienze sociali attesta da tempo (Ariès, 1978; Besozzi, 2006; Meyrowitz, 1985; Morcellini, 1992, Thompson, 1995), i media dominanti utilizzati in una determinata società per la comunicazione e la circolazione dei significati simbolici esercitano una forte impronta sui modelli di socializzazione delle giovani generazioni così come sulle finalità della socializzazione medesima, vale a dire sul profilo umano da formare ed abilitare alla partecipazione alla vita sociale.

Per quanto riguarda il primo aspetto, la scuola moderna è nata sulla base della decontestualizzazione - che il linguaggio simbolico mediato dalla scrittura e dalla stampa consentiva - dei processi di riproduzione della società dagli ambiti locali, praticando la separazione tra classi di età, tra discipline, tra aule, tra mano e mente, tra pratica e teoria. Con riferimento, invece, al secondo punto, nel campo culturale moderno i mutamenti nella sfera pubblica (che diviene deterritorializzata, extrapolitica e secolare)(Taylor, 2004), la moltiplicazione dei poli del potere simbolico (Thompson, 1995), la laicizzazione degli oggetti culturali (Abruzzese, 1973) determinano l'emergere del costrutto di Soggetto (dotato di autonomia e di indipendenza)(Renaut, 1995) come tramite e come fine dei processi di educazione/socializzazione. Nel mondo moderno occidentale gli oggetti culturali si svincolano dalla presa delle relazioni con la comunità e dal calendario collettivo degli incontri nei contesti locali e divengono autosufficienti, da "pubblicamente esperiti" a "pubblicamente disponibili". Emergono nuove categorie professionali di produttori e distributori della cultura legate alle imprese mediali, all'industria culturale e all'autorità statale (quindi anche alle scuole e ai musei), in un processo di laicizzazione. Il pubblico dei destinatari della cultura *mainstream* si espande, dalle sole classi colte alle classi medie e popolari; il cambiamento riguarda la qualità della circolazione simbolica oltre che la quantità: dalla

memoria maestosamente al riparo dal divenire si passa alla rielaborazione della cultura da parte dei destinatari e dei nuovi membri della società.

La mediazione didattica in uno spazio preordinato e in un tempo dedicato, articolata in base alla scienza pedagogica e ai mediatori simbolici, solo apparentemente neutrale, era la formazione per vivere e lavorare nel mondo industriale-capitalistico, legata alla costruzione di tratti cognitivi (saper “secondarizzare” e “impiegare” il mondo) e di tratti caratteriali e attitudinali specifici (come ad esempio l’obbedienza, la soggezione alla gradualità dell’imparare, cioè la dipendenza da un flusso e da contenuti delle informazioni decisi centralmente, il rispetto dell’inaccessibilità al retroscena dei ruoli sociali). Liberava il dinamismo delle soggettività riguardo all’incremento del sapere, ma tenendolo ancora vincolato a un tipo specifico di razionalità e a uno specifico modello di flusso dell’informazione.

Se formare soggetti dotati di libertà e di responsabilità, se forgiare culture morali dell’indipendenza e dell’autonomia era essenziale per garantire l’agire nella sfera pubblica democratica, nella società civile, negli spazi competitivi e comunitari moderni (Cesareo, Vaccarini, 2006), le sfide globali della tarda modernità aprono uno scenario mutato.

Il digitale produce la crisi di spazi e tempi educativi specializzati (scuola), la crisi del presupposto dell’educazione (l’individuo: quali sono i confini del corpo individuale, della memoria, della cognizione, dei processi di deliberazione nello spazio dei media connettivi?) e del suo obiettivo (soggetto moderno), della separazione degli oggetti culturali dal contesto, incrementa la produzione culturale diffusa; rende visibili nuove connessioni su scala micro e macro; rendendo la cultura a tutti disponibile e da parte di tutti operabile, produce una generalizzazione del principio riflessivo (dobbiamo agire tutti come se fossimo scienziati o artisti o ricercatori, a tutti è consentito di “giocare” con i significati e “vedere il mondo altrimenti”).

Diviene così urgente, per pensare e gestire la complessità, coltivare il pensiero sistemico; sviluppare competenze “di confine” tra saperi, tra profili professionali, organizzazioni ed epistemologie, puntando su profili trasformativi più che adattivi.

Se l’obiettivo primario dell’educazione è promuovere la costruzione dell’identità personale e sociale, fa parte dell’identità individuale nel mondo moderno il fatto di immaginarsi come un ‘soggetto’. Ma che ne è oggi di tale costrutto? A quale modello di riflessività, responsabilità, autonomia, originalità deve educare la scuola nella prospettiva di interazioni ibridate da partner tecnologici, in un mondo digitalmente interconnesso e percorso da sfide globali?

Certamente la soggettività esige oggi nuove declinazioni, ad esempio perché la riflessività diviene “relazionale” (Donati, 2011) richiedendo lo sviluppo di pensiero sistemico, l’educazione alla cittadinanza globale e alla sostenibilità ambientale (UNESCO, 2015 e 2017); l’“originalità” richiede l’alfabetizzazione *ai futuri* (Gidley, Batemen, Smith, 2004), il sapere immaginare, anche in modo connettivo, una realtà preferibile piuttosto che probabile per implementare azioni trasformatrici del contesto; l’“autonomia” implica oggi il sapere partecipare alla sfera pubblica digitale così come l’orientarsi e progettare il proprio apprendimento, in funzione dei lavori e dei valori dell’economia digitale e sostenibile, reinterpretando l’*agency* (cfr. Longato, 2017) in un mondo iperconnesso; la “memoria” richiede oggi, dopo l’esplosione dei moderni perimetri rappresentativi, di saperne praticare forme diffuse e connettive di elaborazione,

che implicano nuove dimensioni immaginarie dell'identità culturale, l'emersione e la valorizzazione del patrimonio in ambienti digitali; un nuovo "immaginario" è infine necessario, che contempli l'interconnessione mondo sociale/ambiente naturale, mente/corpo, soggetto/oggetto, il ripensamento dell'umanesimo e delle forme tradizionali dell'essere con gli altri nella sfera pubblica moderna (Unesco, 2020).

Rispetto alla nuova domanda di competenze, la mancanza di un approccio adeguato alla complessità nei sistemi di istruzione si manifesta in diversi modi:

- i curricoli, in special modo del secondo ciclo, si caratterizzano ancora per una marcata separazione disciplinare, tra area umanistica/scientifica, sono sovrabbondanti poco flessibili;
- permane la divisione del lavoro per gruppi classe;
- l'apertura al territorio, anche nei PCTO, funziona troppo spesso come elemento aggiuntivo, ma non generativo di modi nuovi di vedere le cose;
- il digitale è calato in vecchie interpretazioni del rapporto uomo/mondo;
- la pedagogia è ancora molto ancorata alle dimensioni cognitive dell'apprendimento.

Un tema cruciale connesso al passaggio dai media analogici a quelli digitali è l'estrema plasticità della relazione tra testo e contesto, tra scuola ed altri agenti di socializzazione/formazione, che oggi possono essere più facilmente utilizzati come risorsa educativa indipendentemente dalla contiguità fisica. A tal riguardo, nuove connessioni e ibridazioni in termini di processi didattici digitali in spazi di sintesi tra scuola/comunità educante e "vecchie" strategie di interconnessione e di "apprendimento espansivo" (Engeström, 1987) basate sui flussi di persone (scuola diffusa, relazione con il lavoro, con la comunità e il territorio nei PCTO, ad esempio) manifestano molti aspetti di continuità e combinazioni inedite.

Anche con riferimento alla prospettiva di trasformazione della scuola nella ripartenza dopo la crisi pandemica Covid-19 e quindi alla valorizzazione delle "lezioni apprese" dalla sperimentazione della didattica digitale integrata, va osservato che l'area di professionalità del docente PCTO legata all'organizzare, al condividere (flussi didattici) e al valutare tra dentro/fuori la scuola è ispirante per la didattica connettiva, blended e ibrida: dal *transfer* tra diversi "sistemi di attività" (della scuola e del lavoro) nello spazio fisico al *transfer* tra diversi regimi della presenza, il tema dominante resta quello del rapporto della circolazione simbolica con il contesto che le dà senso, la giustifica e la legittima.

Se dunque il digitale è l'agente che ci immette in un nuovo spazio antropologico (Lévy, 1994), che produce e fa emergere nuove connessioni, che ci impone di rivedere il concetto di umano (Marchesini, 2002; Aiello, 2011) e le forme di soggettività da forgiare con l'educazione, esso può costituire anche una risorsa per l'educazione alla complessità di cui la nostra scuola ha urgente bisogno.

Alcuni risultati dell'indagine condotta da INDIRE nel periodo 2018-2020 all'interno del progetto "Modelli innovativi di alternanza scuola lavoro" con riferimento al tema della titolarità culturale (Aiello, 2019a) e a quello della cittadinanza globale (Aiello, 2019b e 2019c) sono basati sull'analisi di esperienze educative<sup>81</sup> realizzate nella scuola secondaria del secondo ciclo italiana attraverso il ricorso al Work-Based Learning.

---

<sup>81</sup> I percorsi di Alternanza scuola lavoro esaminati sono: Leroy Merlin Academy (Liceo "Stefanini" - Mestre); The4Bees (Istituto Tecnico Industriale Statale "A. Avogadro" - Torino); Heritellers (Liceo Classico "De Sanctis" - Trani); Falling Star (Liceo Artistico "Giulio Romano" - Mantova); Cultura in Digitale

Lo sviluppo attuale delle IT e delle ICT sostiene in molti modi la formazione delle alte competenze trasversali dei giovani, necessarie nella vita personale e nel mondo del lavoro, favorendo l'uso del patrimonio come catalizzatore di pratiche sociali e di innovazione (European Commission, 2015), promuovendo partecipazione, sostenibilità, funzionando da agente di coesione interna e di dialogo interculturale e svolgendo un ruolo centrale nello sviluppo economico e sociale dell'Unione.

I casi individuati (8 percorsi di alternanza scuola lavoro per i quali sono stati coinvolti nell'indagine 153 studenti e 20 membri di istituzioni territoriali, economiche ed educative) attraverso la ricognizione portata avanti con riferimento all'alternanza scuola lavoro italiana degli anni scolastici 2016/17, 2017/18 e 2018/19 evidenziano la ricorrenza di strategie didattiche ed attività digital based: ad esempio il Digital Storytelling (in collaborazione con professionisti della comunicazione digitale e comunità di studenti in modalità smart working per promuovere la relazione tra culture o l'alimentazione sostenibile), la Fabbricazione Digitale (per trasformare l'offerta culturale cittadina utilizzando forme di alternanza civica e collaborativa), il Cashmob Etico (lavorare come influencer per sostenere prodotti ecocompatibili) e il Living Lab (sviluppo di soluzioni IT innovative legate alle tecnologie 4.0 per stimolare il consumo energetico responsabile).

La maggioranza degli studenti, attraverso le attività svolte, è stata spinta a porsi nuove domande emerse nel corso dell'esperienza personale e dell'esperienza insieme agli altri, a esplorare nuovi punti di vista e valori confrontandosi e comunicando coinvolgendo persone della propria scuola, della propria città, dell'Italia e di paesi stranieri. Gli alunni, come attestato nei questionari studenti e nei focus group, hanno avuto modo di potenziare attitudini di tipo critico e di tipo creativo in attività di co-creazione e co-design digitalmente supportate e di esplorare il futuro non più soltanto nel senso di ciò che è probabile, ma anche nel senso di ciò che è desiderabile e sostenibile, entrando in contatto con desideri e speranze in modalità connettive (Crowddreaming).

Se la chiave di volta dell'educazione globale, in tutte le sue diverse sfaccettature e componenti, è in una educazione alla convivenza e alla partecipazione democratica in un mondo in continuo divenire che potenzi la capacità di riconoscere – in tale divenire - il potere reale delle persone di determinare il futuro, allora la didattica esperienziale che si avvale delle realtà organizzative del lavoro può offrire interessanti e specifiche opportunità formative per l'apprendimento trasformativo, basato sull'azione e orientato all'azione, che il nuovo paradigma educativo richiede (Aiello, 2019b). Si tratta ormai non solo

---

(Liceo "Manzoni" – Suzzara e Liceo Artistico "Giulio Romano" - Mantova); Antichi Mestieri, nuove opportunità (Istituto di Istruzione Secondaria Superiore - "F. S. Nitti" - Napoli) Gragnano: la pasta e la manifattura 4.0 (Istituto di Istruzione Secondaria Superiore "Don Lorenzo Milani" – Gragnano, NA). Il presente contributo sintetizza alcuni risultati dell'attività scientifica della ricercatrice Luisa Aiello nel Progetto "Modelli Innovativi di Alternanza Scuola Lavoro" (FSE/FESR-2014IT05M2OP001-Asse I "Istruzione" – OS/RA 10.1 - Codice Unico di Progetto CUP B59B17000030006 - Codice Progetto: 10.6.1.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1) svolto dall'Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE) nell'ambito del Programma Operativo Nazionale "Per la scuola competenze e ambienti per l'apprendimento" 2014-2020."

di valorizzare un paradigma dello *sviluppo umano* di contro a quello del *capitale umano*, ma di reimmaginare l'agency come "distribuita" e "più che umana" ripensando l'umanesimo (Unesco, 2020). Proseguendo nella ricerca sui medesimi temi, nella primavera 2021 è stata avviata da INDIRE un'attività di ricerca scientifica e di approfondimento trasversale ad alcune Linee di ricerca dell'Istituto, dal titolo "Complexity Literacy nella scuola del secondo ciclo". L'attività (che ha coinvolto alcune classi pilota e per la quale è prevista l'espansione nell'a.s. 2021/22) ha dato luogo alla sperimentazione di Unità di Apprendimento basate sulla didattica multidisciplinare, sui PCTO (Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento: D.M. 774/2019) e sulla connessione con la didattica di base (Aiello, Borri, Calzone, Minichini, 2021). Le competenze obiettivo e le metodologie previste per tali PCTO e UdA si iscrivono principalmente nel quadro di framework delineato dalla letteratura internazionale per l'Educazione alla Cittadinanza Globale, l'Educazione allo sviluppo Sostenibile, lo sviluppo dell'Agency degli studenti in un mondo digitalmente interconnesso, ispirandosi all'epistemologia della complessità e mirando allo sviluppo di nuove forme curriculari.

#### Bibliografia

- Abruzzese, A. (1973). *Arte e pubblico nell'età del capitalismo. Forme estetiche e società di massa*. Venezia: Marsilio.
- Aiello, L. (2011). *La soggettività nell'era digitale. Snodi problematici nella discussione sociologica e mediologica*. Roma: Graphofeel.
- Aiello, L. (2019a). *Work-Based Learning, Cultural Heritage and 21st Century Skills*, *ICERI2019 Proceedings: IATED*.
- Aiello, L. (2019b). *Building Global Citizenship and Sustainable Development Skills through Work-Based Learning in Italian Upper Secondary School*, *INTED2019 Proceedings: IATED*.
- Aiello, L. (2019c). *Work-Based Learning in the Knowledge Society: Political-Ethical Socialization and Global Citizenship Education at School*, *Scuola Democratica*, n. 4/2019.
- Aiello, L., Borri, M., Calzone, S., Minichini, C. (2021)(in press), *Complexity Literacy in the Italian Secondary School: a pilot experience*, *EDULEARN2021 Proceedings: IATED*.
- Ariès, P. (1978). voce *Educazione*, in *Enciclopedia Einaudi*, t. 5, Torino.
- Besozzi, E. (2006). *Società, cultura, educazione. Teorie, contesti e processi*. Roma: Carocci.
- Cesareo, V., Vaccarini, I. (2006). *La libertà responsabile. Soggettività e mutamento sociale*. Milano: Vita e Pensiero.
- Donati, P. (2011). *Sociologia della riflessività. Come si entra nel dopo-moderno*. Bologna: Il Mulino.
- Engeström, Y. (1987). *Learning by Expanding: An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research*. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- European Commission. (2015). *Getting cultural heritage to work for Europe. Report of the Horizon 2020 Expert Group on Cultural Heritage*. Directorate General for Research and Innovation (<https://op.europa.eu/it/publication-detail/-/publication/b01a0d0a-2a4f-4de0-88f7-85bf2dc6e004/language-en/format-PDF/source-216953633>)
- Gidley, L.M., Batemen, D., Smith, C. (2004). *Futures in Education: principles, practice and potentials*. Australian Foresight Institute, Swinburne University.
- Lévy, P. (1994). *L'intelligence collective. Pour une anthropologie du cyberspace*. Paris: La Découverte. (trad.it. *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*. Milano: Feltrinelli, 1996).
- Longato, F. (2017). *Agency e relazionalità nel Capability Approach di Amartya Sen*, *Esercizi filosofici*, 12, pp. 170-202. (<https://www.openstarts.units.it/handle/10077/14742>)
- Marchesini, R. (2002). *Post-human. Verso nuovi modelli di esistenza*. Torino: Bollati Boringhieri.

Meyrowitz, J. (1985). *No Sense of Place. The Impact of Electronic Media on Social Behavior*. New York: Oxford University Press. (trad. it., *Oltre il senso del luogo*. Bologna: Baskerville, 1993).

Morcellini, M. (1992). *Passaggio al futuro. Formazione e socializzazione tra vecchi e nuovi media*. Milano: FrancoAngeli.

Renaut, A. (1995). *L'individu. Réflexions sur la philosophie du sujet*. Paris: Hatier. (trad. it. *L'individuo*. Napoli: Ipermedium libri, 2003).

Taylor, C. (2004). *Modern Social Imaginaries*. London: Durham-Duke University Press. (trad.it. *Gli immaginari sociali moderni*. Roma: Meltemi, 2005).

Thompson, J.B. (1995). *The Media and Modernity*. Cambridge: Polity Press. (trad. it., *Mezzi di comunicazione e modernità. Una teoria sociale dei media*. Bologna: il Mulino, 1998).

UNESCO. (2015). *Global Citizenship Education. Topics and Learning Objectives*. ([https://www.unesco.at/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Publikations-Dokumente/2015\\_UNESCO\\_GCED\\_Topics\\_and\\_learning\\_objectives.pdf](https://www.unesco.at/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Publikations-Dokumente/2015_UNESCO_GCED_Topics_and_learning_objectives.pdf)).

UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: learning objectives*. (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>).

UNESCO. (2020). *Learning to become with the world: education for future survival*. (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374032>).



Sociologa (PhD), si è occupata come assegnista di ricerca e come docente a contratto (Università “Federico II” di Napoli) del rapporto tra nuovi media e processi culturali analizzando in modo particolare il nesso consumo/soggettività. Ricercatrice INDIRE dal **novembre 2014**, concentra attualmente la sua attività di indagine intorno alle potenzialità pedagogiche e formative della didattica esperienziale in ambito scolastico e nella formazione terziaria professionalizzante nel contesto delle trasformazioni sociali e del lavoro derivanti dalle innovazioni tecnologiche e dalla nuova economia. Con riferimento specifico alla scuola del secondo ciclo, persegue l'analisi dei processi, dei metodi, dei quadri di competenza e dei curricula utili a declinare le dimensioni della soggettività e le forme dell'immaginario esito dell'educazione scolastica in relazione alle nuove sfide globali preparando le giovani generazioni ad “abitare la complessità”. [l.aiello@INDIRE.it](mailto:l.aiello@INDIRE.it)

## Etnografie in rete. Comunità patrimoniali e digitale

*Intervista a Letizia Bindi, Università degli Studi del Molise*

### **Cosa si intende con il concetto di “territori digitali”? Cosa prevede tale concetto nell’ottica di sviluppo e gestione del Sociale?**

La nozione di ‘territori digitali’ si riferisce almeno a tre ambiti e scale di risoluzione:

- La digitalizzazione crescente dei territori nella pratica concreta e quotidiana;
- L’apertura di campi del sapere connessa alla concettualizzazione dei nuovi ambienti digitali (territori ‘born digital’) e alla loro relazione con lo sviluppo delle AI;
- Le sfere pubbliche digitali come nuovo spazio di interazione sociale e politica e come flusso di big data.

Quali strumenti di analisi ed indagine del territorio vengono adottati nell’ambito del digitale? E come questi influiscono sulle nostre coscienze e conoscenze pregresse?

Esistono vari tipi di indagine etnografica sul digitale, gli algoritmi, le intelligenze artificiali, le *learning / moral machines*: virtual ethnography, NETnography, digital cultures, virtual communities, ecc. Questa analisi etnografica dei contesti digitali e dei flussi di big data contribuisce alla comprensione intuitiva dei comportamenti, alla raccolta e sistematizzazione di piccoli dati - dati etnografici raccolti sul campo - minuti, dettagliati, idiografici. Al tempo stesso l’analisi delle reiterazioni e dei comportamenti adottati nei confronti delle conoscenze e delle pratiche digitali aiuta a identificare modelli e a dare forma e rappresentazione alla ‘realtà’, pur in mezzo a molti dati grezzi, non strutturati. In genere questo sforzo di organizzazione e interpretazione dei big data attraverso un approccio di tipo etnografico mira alla elaborazione di nozioni predittive, ma anche a una forte attenzione alla dipendenza e sensibilità ai contesti e ambienti di produzione e circolazione dei dati stessi che in larga parte finiscono per essere responsabili del cambiamento delle conoscenze e dei saperi sui diversi fenomeni. (Kozinet, Charles – Gherman 2016)

Bisogna comunque tener presenti le criticità dell’incessante sviluppo mediatico e dell’informazione illimitata veicolata dalla Rete che, indiscutibilmente, influenzano la vita dei singoli e dei gruppi sociali. Una certa critica alla diffusa presenza del monitoraggio e del *digital mapping* spinge a pensare a un nuovo paradigma ‘micro-politico’ all’opera nel sistema di comunicazione e codifica dei big data e degli algoritmi: l’idea di un nuovo ‘panòptikon’ - la metafora ripresa dal lavoro di Michel Foucault, *Sorvegliare e punire* in cui si analizzava il paradigma carcerario come metafora di ogni istituzione totale e costrittiva in cui si è costantemente osservati, monitorati, tracciati. In questo caso, ciò cui si fa riferimento è un panòptikon digitale, come emerge dalle indagini di Report, da vari studi di gruppi di ricerca sulla privacy e le molteplici forme della sua violazione, ecc.

Al tempo stesso si assottigliano sempre più i confini tra tempo libero e tempo di lavoro (*smartworking, digital sociability*, relazioni a distanza, multitasking, ecc.) che va di pari passo con una certa fluidità tra gli spazi pubblici e la sfera privata e una crescente difficoltà a gestire e separare i tempi e le forme di relazione professionale da quelle affettive e familiari. Si diffondono in modo crescente dei ‘generi confusi’, una diffusa *gamification* dell’offerta culturale, l’idea di un potenziale di informazione illimitato che fa poco i conti con i poteri che stanno alla base del funzionamento stesso delle piattaforme

informative e comunicative e della circolazione e gestione dei grandi flussi di dati. Si aggiunge a ciò una sostanziale indifferenza ai temi etici che si nascondono sullo sfondo dell'uso intensivo dei social network e dei dati digitali e sensibili: l'accrescersi esponenziale di una violenza comunicativa diffusa, di *hate speech* e *body shaming* sul web e sulla esponenziale tendenza verso una *cancel culture*, che in gradi diversi risentono però dello stesso orizzonte estetico e culturale.

**Alla luce di quanto detto, possiamo rintracciare anche delle implicazioni etiche relative alle modalità di funzionamento dei dispositivi digitali e dei loro algoritmi?**

Le 'digilanze' – vigilanze digitali – hanno evidentemente implicazioni etiche connesse ai dispositivi digitali di controllo e security: i *patterns* – i modelli di lettura e interpretazione forniti dalla rete e dalle learning / moral machines - che in alcuni casi si trasformano in 'pregiudizi', in forme nuove di sicurezza e controllo, di crescente limitazione degli spazi di autonomia di scelta e in ordini di distinzione sociale e conflittualità potenziale sempre più alti (Niezen 2020).

**In tal senso, si può rintracciare anche una sottesa "manovra politica"?**

I '*minority report*' sono frequenti negli ambienti digitali: rischi di pregiudizi etnici, razziali, di genere, di orientamento, predizioni di devianze, a loro volta performativi nei gruppi. Chi immette i dati, chi imposta e programma le *learning machines*? Cosa viene chiesto alle AI e alle *moral machines*? Scegliere per noi? Fare il 'lavoro sporco'? Formulare idee predittive sulle realtà che ovviamente creano a loro volta pregiudizi e idee preformate sulle situazioni e le reazioni sociali. Ciò che appare una tecnicità in realtà si traduce in forte elemento politico cui opporsi con forme altrettanto tecnologiche di reazione e resistenza digitale (*hackers, digital terrorism, nuovi anarchismi digitali*) – che tende a smontare le categorie condizionanti degli algoritmi (O'Neil 2017; Amoore L. 2020).

Tuttavia, quali sono i maggiori vantaggi derivati dal crescente sviluppo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ICT)?

Se pensiamo alla ricaduta molto concreta nella progettazione e nel monitoraggio attraverso le ICT degli spazi di vita, produzione e socialità, possiamo notare che i temi in campo sono: la creazione di un 'ecosistema' produttivo di innovazione; il consolidamento di infrastrutture digitali volte a *digital economy / innovative economy; smart cities; network society*; amministrazione digitale efficiente.

Al tempo stesso si accrescono spazi digitali per l'esercizio della legalità, lo scambio di competenze e ricerca, il potenziale dell'interdisciplinare, l'innovazione economica e produttiva e una governance intelligente e maggiormente inclusiva, capace di incidere più capillarmente sui territori, anche quelli più marginali e periferici.

**Un esempio specifico relativo al nostro quotidiano?**

Tra gli esempi eccellenti e maggiormente contemporanei di questa performatività delle AI nella gestione delle comunità e dei territori è senza dubbio quella della gestione della sanità pubblica: gestione più sapiente e coordinata delle emergenze sanitarie, evitazione degli sprechi e ottimizzazione gestionale, coordinamento e controllo più efficiente dei dati condivisi in *repositories* usati solo al fine di rendere più efficiente il sistema di cura.

Le ICT hanno un ruolo anche nei processi di cooperazione allo sviluppo e di integrazione sociale?

Accanto al tema della salute pubblica, riscontriamo un altro ambito eccellente che di recente sta entrando nel cuore dell'interazione tra digitale e sviluppo dei territori specie nel contesto della

progettazione della cooperazione allo sviluppo e delle grandi agende globali orientate al raggiungimento dei *millennium goals*. Assistiamo così alla diffusione delle ICT nei processi di sviluppo sostenibile, nell'apprendimento e uso dei *digital skills* da parte di soggetti appartenenti a minoranze etniche e culturali e alla loro crescente essenzializzazione. Al tempo stesso non bisogna trascurare l'illusione – su cui si tornerà in seguito – dell'ampliamento indiscriminato della base democratica dovuto alla prossimità degli strumenti digitali e alla possibilità di esprimersi direttamente sulle piattaforme (si pensi recentemente all'ambivalente vicenda della piattaforma Rousseau e quello che ha rappresentato prima in termini di retoriche della democrazia partecipazionista diretta e dopo della detenzione e controllo ricattatorio, quasi, dei dati). Nei processi di cooperazione allo sviluppo sicuramente le AI e i canali virtuali hanno permesso e permettono l'accorciamento delle reti di distribuzione e l'avvicinamento dei piccoli produttori rurali ai mercati urbani e metropolitani, così come la possibilità per le componenti più appartate, marginali e frammentarie di accrescere le proprie reti e le opportunità di cooperazione, *advocacy* e auto-organizzazione.

**Quindi, si può parlare di un ruolo specifico del digitale e degli strumenti mediatici nella rappresentazione delle individualità culturali e nel processo di storicizzazione delle diverse culture?**

Un primo passaggio in questo senso è stato rappresentato sicuramente dalla diffusione negli scorsi due decenni di esperienze e casi eminenti di media indigeni (general media e new media) agganciati a processi di riconoscimento dei diritti e della consistenza delle minoranze, alle politiche del riconoscimento osservate e analizzate dai *Native / Indigenous Studies*. Questo tipo di lavoro critico sulla rivendicazione di autonomia e differenza come dato di valorizzazione delle specificità culturali ha intrecciato ad esempio l'uso del digitale e il dibattito post-coloniale.

Oggi assistiamo in tal senso a una diffusione indiscriminata dello storytelling che dai nuovi media ha finito negli ultimi anni per conquistare anche la televisione generalista, la documentaristica, il cinema (si pensi allo scalpore iniziale dello stile immersivo di "the blair witch project": esperimento cinematograficamente modesto, e oggi ampiamente oltrepassato dai film interattivi, col finale multiplo, illusori miraggi di partecipazione dell'audience all'opera creativa).

Nel complesso una tendenza alla compartimentazione minoritaria dei canali comunicativi che incrocia le tendenze più recenti della *Tv on demand* e della crescente segmentazione dell'offerta comunicativa in targets sempre più specifici.

**Come possiamo intendere l'arte e i processi creativi nel nuovo mondo del digitale?**

Un altro tema sicuramente fecondo della plasmazione digitale dei comportamenti sociali e dei territori e inoltre particolarmente sensibile e sollecitabile in termini di limiti e vincoli della proprietà culturale è quello della creatività digitale intesa non solo come 'arti digitali', ma anche come l'insieme delle messe in forma digitali dell'arte che potremmo definire, giocando con i titoli classici, 'l'opera d'arte nell'era della sua riproducibilità digitale'.

Si tratta di un tema non marginale sia per la consistenza economica e sociale che riveste con le sue infinite applicazioni all'ambito dell'intrattenimento, del gioco, della pubblicità e dell'advertising, sia perché spinge a ragionare sui limiti della definizione di arte e di performance. Impone un ripensamento radicale dell'idea di circolazione degli artisti e della commercializzazione dei loro prodotti (basti pensare nel giro di pochi anni alla fine o quasi dei supporti materiali, alla smaterializzazione e digitalizzazione

totale del mercato della musica, ad esempio, e più recentemente – con la pandemia, al digital transfer – sofferto ma pur avallato dalle grandi nuove potenze della produzione mediatica – del cinema, dei live concerts, con una conseguente marginalizzazione di arti più strettamente connesse alla spazialità e compresenza come il teatro o la performance tradizionale, i patrimoni immateriali del festivo e del cerimoniale. Al tempo stesso nell’ambito artistico digitale si sono diffuse sempre più sperimentazioni di land art e digital art in una crescente contaminazione tra creatività digitale e progettazione territoriale, rendering, immaginazione architettonica, urban planning (Johns 2016).

**Quali possono essere i punti critici su cui riflettere circa l’uso delle piattaforme digitali come spazi di partecipazione attiva e “democratica” di ogni singolo cittadino alla “res pubblica”?**

Accanto a queste opportunità e confini ampliati della sperimentazione e dell’avanguardia rappresentati dall’applicazione delle ICT a vari ambiti dell’intervento pubblico e del comportamento situato e collettivo, si diffonde attraverso la diffusione crescente dell’uso delle ICT nei vari ambiti di governance e decision-making l’idea di una cittadinanza attiva e della possibilità quasi illimitata di partecipazione ai processi decisionali che si legherebbe inscindibilmente alla progressiva crescita di spazi digitali di confronto e di espressione (pervasività e progressiva irrilevanza dei sondaggi, class actions digitali, moltiplicazioni di petizioni pubbliche via piattaforma). Al tempo stesso la diffusione crescente dello storytelling, delle narrative e creazioni ‘dal basso’, il moltiplicarsi del co-working e della condivisione di esperienze suggerisce e rinvia alla rete come spazio e ambiente complesso di interpretazione dei territori e delle comunità locali (si pensi ai repositories digitali di comunità, agli inventari partecipativi, agli ecomusei e alle loro tracce digitali). In questo spazio apparentemente libero, aperto e orizzontale che risente della facile e originaria lettura della rete come nuova ‘agorà’ digitale, resta difficile leggere e monitorare le forme anche sottili di mercificazione dello spazio pubblico, dei network users, dei followers e della loro manipolazione e commercializzazione dei loro dati (letteralmente vendita di pacchetti di followers e supporters di pagine di politici e movimenti) (AI Now 2018).

**... e la “legge del mercato”, oramai imperante nella nostra cultura, come si inserisce in questo processo di sviluppo del digitale che favorisce un’indiscriminata possibilità di espressione e visibilità?**

A questo ambiente digitale fratto e complesso si affiancano elementi che impongono di riflettere sul rischio di illusioni digitali e di retoriche partecipazioniste che intrecciano rapporti tra patrimoni, mercati e turismo. Le comunità si raccontano, le minoranze attestano la loro presenza nello spazio pubblico attraverso l’esercizio della testimonianza e occupando spazi di rappresentazione digitale crescenti, creazione di nicchie di tipo etno-culturale. In questo senso la digitalizzazione rende prossime le diversità, le esalta e le rende appetibili e orientate quasi in modo crescente a logiche del mercato.

**Qual è invece in tal senso il ruolo della ricerca informatica e statistica?**

La ricerca ha ovviamente un ruolo importante nell’interpretazione critica dei dati e degli analisti dei dati digitali. Se come da più parte viene sostenuto i big data hanno necessità per essere letti e interpretati correttamente di dati densi (thick). Mentre i primi – i big data - sono basati su *learning machines* e grandi flussi di informazioni gestiti ed elaborati da macchine, i *thick data* si basano sulla conoscenza e l’apprendimento analitico umano, approfondiscono il contesto sociale e di contesto e pongono con forza la loro complessità e interdipendenza. (Wang 2016; Thompson 2019).

**Questa riflessione sullo sviluppo crescente del mondo digitale non può prescindere da un breve accenno al rapporto tra l'Essere umano e la cosiddetta "intelligenza artificiale": cosa si intravede nel futuro?**

In uno dei suoi più celebri romanzi che è stato poi rielaborato e riformulato nella forma cinematografica, Philip Dick immagina una realtà distopica in cui uomini e replicanti vivono nello stesso contesto e la domanda cruciale sull'esistenza è la maggiore o minore aderenza di uomini e macchine a un ordine di verità. La domanda, solo apparentemente paradossale e ironica "gli androidi sognano pecore elettriche?", pone al cuore stesso della riflessione la relazione tra realtà e finzione, tra umanità e macchina. Siamo posti, in fondo, dinanzi al gran *partage* antropologico tra natura e cultura, tra uomo e animale così come tra uomo e macchina: il sentire, il compatire, il riflettere come matrice di ogni soggettività e di ogni agire concreto e virtuale. (Haraway 2008, 2017; Max Plank Inst. 2019, 2020).

**L'ateneo del Molise è particolarmente sensibile al tema dei "Territori digitali". Qual è l'offerta formativa più recente?**

Il master "Territori digitali. ICT, comunità patrimoniali e innovazione sociale" è un'offerta formativa che l'Università degli studi del Molise ha pensato di proporre a valere su un bando regionale orientato non a caso alle giovani generazioni e al sostegno alle politiche di rigenerazione territoriale. Si propone attraverso un sapiente incrocio di competenze e metodologie, di casi di studio e di stage formativi di fornire strumenti di riflessione, progettazione condivisa, programmazione e implementazione di strumenti e piattaforme di restituzione e valorizzazione dei patrimoni bioculturali che hanno valore e significato per le comunità locali, specie nel quadro delle comunità di pratica e di eredità che oggi più che mai vengono a costituirsi come nuove soggettività culturali e politiche nel quadro della Convenzione di Faro, recentemente ratificata anche dal Governo italiano. Il Master si avvierà col nuovo anno accademico 2021/22, sarà sostenuto da 25 borse di studio per studenti residenti o domiciliati nella Regione Molise, ma sarà aperto anche a studenti di ogni altra estrazione e provenienza con quote di iscrizione calmierate. L'obiettivo è consolidare questa offerta formativa e farne davvero un volano di sviluppo e rigenerazione territoriale sostenibile e innovativa, capace di inclusione e partecipazione reale delle comunità al progetto di cura e custodia delle risorse culturali e ambientali intese come bene comune.

**Bibliografia**

- AI Now 2018. *Litigating algorithms: Challenging government use of algorithmic decision systems*. Institute report in collaboration with Center on Race, Inequality, and the Law Electronic Frontier Foundation, September.
- Amoore L. 2020. *Cloud ethics: Algorithms and the attributes of ourselves and others*. Durham: Duke UP.
- Baxi, U. 2007. *Human rights in a posthuman world: Critical essays*. Oxford: Oxford University Press.
- Charles, V. and Gherman, T. 2013. *Achieving competitive advantage through big data. Strategic implications*. Middle-East Journal of Scientific Research, 16(8), 1069-1074.
- Hosein, G. & C. Nyst 2013. *Aiding surveillance: An exploration of how our development and humanitarian aid initiatives are enabling surveillance in developing countries*. Privacy International.
- Johns, F. 2016. *Global governance through the pairing of list and algorithm*. Environment and Planning D: Society and Space 34: 126-149.
- Lowrie, I. 2018. *Algorithms and automation: An introduction*. Cultural Anthropology 33: 349-359
- Niezen, R. 2020. *#Human rights: The technologies and politics of justice claims in practice*. Stanford: Stanford University Press.

O'Neil, C. 2017. *Weapons of math destruction: How big data increases inequality and threatens democracy*. New York: Broadway Books.

Seaver, N. 2018. *What should an anthropology of algorithms do?* *Cultural Anthropology* 33: 375-385.

Shakir, M., M.T. Png & W. Isaac 2020. *Decolonial AI: Decolonial theory as sociotechnical foresight in artificial intelligence*. *Philosophy & Technology* 33: 659-684.

Wang T., *Big Data needs Thick Data*. "Ethnography Matters" 2013



**Letizia Bindi** has studied at University of Rome "La Sapienza" (Degree and Ph.D), at EHESS in Paris (Diplome d'Etudes Approfondies) and at Johns Hopkins University of Baltimore (US, Maryland). She has taught Cultural and Social Anthropology in many Italian Universities (Rome, Naples, Trieste, Campobasso). She has been Visiting Scholar in various European Universities (Amiens, Valladolid, Barcelona, Sevilla, Katowice-Ciezsyn). She is a member of: SIAC (Italian Society of Anthropologists), EASA (European Association for Social Anthropology), of European Center on Popular Religion (Valladolid) and of the Teachers Committee of Ph.D. Programme of the University of Campobasso. She cooperated from 1991 with RAI (Italian Radio Television). Member of the Editorial Board of "Voci. Human Sciences Review". In 2009 winner of the Tantarri Foundation Prix for Anthropological and Popular Traditions Studies. In 2018 she obtained as Principal Coordinator the Erasmus Caapacity Building Project 'EARTH – Education, Agriculture, Resources for Territories and Heritage' with 12 partners from France, Spain, Argentina, Paraguay and Bolivia and of the Italo-Argentinian Project of Research "TraPP. Trashumancia y Pastoralismo como elementos del Patrimonio Inmaterial" (supported by CUIA/CONICET). She is the Director of the Research Centre 'BIOCULT' on Biocultural heritage and local development of University of Molise.

## La scuola italiana deve occuparsi di comunicazione digitale

Giuseppe Lanese

Da un po' di tempo a questa parte – grazie anche alla moltiplicazione sul web di gruppi e community di settore e alla diffusione sempre più capillare di news, dovuta ai Social – la “S” di scuola è diventata una delle priorità nella scelta da parte delle redazioni su quali informazioni diffondere al pubblico. Non esiste giorno dove questa o quella notizia legata al mondo dell'istruzione non figuri sulle prime pagine dei nostri quotidiani o non invada tv o media on-line. Le motivazioni sono diverse e vanno approfondite.

Innanzitutto, perché il mondo della scuola e (dell'istruzione più in generale) riguarda tutti noi con più di otto milioni di studenti solo in Italia e un milione circa di personale scolastico. Ognuno, dunque, ha un figlio, un nipote, un fratello, qualcuno della famiglia che studia, che frequenta corsi universitari, che lavora o che si interfaccia con questo universo. Parlare di scuola, quindi, interessa tutti. E' sulla qualità della scuola e del sistema d'istruzione, poi, che un Paese costruisce il proprio futuro. Inoltre, la “scuola” abbraccia anche altri criteri di notiziabilità dei media (cronaca, lavoro, economia). Ma se da un lato c'è sempre più attenzione da parte dei media e dell'opinione pubblica verso tutti gli aspetti che riguardano questo settore, dall'altro lato lo stesso mondo dell'istruzione sembra trovarsi impreparato ad affrontare e gestire tutto questo interesse nei suoi confronti. Come regolarsi davanti ad un flusso di notizie che invade ogni giorno stampa, tv, web e social?

La risposta (anche per chi lavora nel mondo dell'istruzione) potrebbe essere quella di imparare a comunicare in maniera efficace. Gli studenti, ma anche i docenti devono poter acquisire le giuste competenze per comprendere i nuovi scenari della comunicazione digitale, saper districarsi nel vasto universo dei social, saper individuare una notizia vera da una “fake news”, pubblicare testi, foto e video senza commettere reati di diffamazione. Contribuire a limitare il linguaggio d'odio (hate speech) diffondendo, al contrario, una “comunicazione gentile”. Contrastare e prevenire le derive del web, come il fenomeno del cyberbullismo.

Le scuole, dal canto loro, devono possedere la giusta organizzazione, le tecniche e le competenze per confrontarsi in maniera efficace con gli studenti, i docenti, le famiglie e i vari stake holders, attraverso l'aiuto di professionisti che siano in grado di raccontare quello che accade ogni giorno sia all'interno che all'esterno delle aule, degli istituti, degli atenei, degli uffici centrali e territoriali del Ministero dell'Istruzione. D'altronde, se oggi si considera la scuola come “*Scuola di Comunità*” e punto di riferimento per la crescita educativa e formativa di ogni singolo territorio, non si può pensare all'assunzione di un ruolo così importante senza possedere capacità di leadership e di comunicazione interna ed esterna che siano professionali e, dunque, efficaci.

Ma la domanda che dovremmo porci è: in che modo le scuole possono acquisire questo tipo di competenze? Il contratto della scuola (CCNL 2016-2018 firmato il 19 aprile 2018)[1] ha cercato di dare qualche risposta prevedendo, all'art. 59 [2] l'istituzione di “*nuovi profili per le attività di comunicazione e informazione*”.

L'obiettivo è quello di migliorare le attività di informazione e di comunicazione svolte dalle pubbliche amministrazioni. In che modo? Gestendo e coordinando i processi di comunicazione e informazione

esterna ed interna; le procedure interne per la comunicazione istituzionale; la gestione dei siti internet; la promozione e cura dei collegamenti con gli organi di informazione; la gestione degli eventi. Nel testo si spiega che la nuova “*area professionale*” potrà essere oggetto di ulteriore approfondimento nell’ambito dei lavori della “*Commissione paritetica sui sistemi di classificazione professionale*” (art. 44 CCNL 2016-2018). Al momento, però, la questione è in standby. C’è ancora da lavorare, dunque, ma la strada verso la strutturazione di queste nuove figure professionali in ambito scolastico è aperta.

Crediamo siano maturi i tempi per prevedere, in ogni Istituto, la figura del “*Comunicatore scolastico*” o “*Referente per la comunicazione*”, come già accade per gli Atenei o gli Uffici Scolastici Regionali. Una figura che non si occupi solo di gestione della comunicazione interna od esterna di un istituto, ma che sappia anche pianificare e progettare interventi educativi e formativi (rivolti a studenti, docenti e famiglie) sui temi della “*media-education*”.

Una figura che possa essere interna (docenti individuati e dotati di apposite competenze tecniche: giornalisti, comunicatori, ecc.) o esterna, attraverso la costituzione di accordi o protocolli tra scuola e associazioni professionali (Ordine dei Giornalisti, Assostampa, Associazioni di settore, ecc.). Se vogliamo tracciare un parallelo tra il settore dell’innovazione-digitale e quello della comunicazione, la nuova figura del “*Referente della comunicazione*” potrebbe realizzare in termini di “*Educazione ai media*” ciò che il docente “*Animatore digitale*” sta portando avanti sul tema del digitale nelle scuole.

La “*media education*”, tra l’altro, è contemplata nell’azione 14 del PNSD[3] (Piano Nazionale Scuola Digitale). Inoltre, si collega anche allo studio dell’Educazione civica (e quindi all’Educazione alla cittadinanza digitale), materia diventata curriculare nelle scuole di ogni ordine e grado con 33 ore annue e il voto in pagella. Parlando di comunicazione digitale nelle scuole, dunque, non si può prescindere dallo strutturare percorsi di “*educazione ai media*” in termini pedagogici e formativi che non siano professionali ed eticamente efficaci. Le azioni da portare avanti nelle scuole dovrebbero riguardare, quindi, una serie di passaggi fondamentali:

- a. Organizzare attività formative per studenti, docenti e famiglie con l’ausilio di professionisti della comunicazione digitale;
- b. Contribuire a creare una cultura della comunicazione eticamente efficace;
- c. Creare consapevolezza circa l’uso corretto del web e dei social media;
- d. Contrastare il linguaggio d’odio e guidare verso la pratica della comunicazione gentile.

Ma alle scuole serve un Comunicatore anche per ragionare in termini di “*brand*”. L’autonomia scolastica, infatti, rende i nostri istituti flessibili e dinamici: in termini di offerta formativa, ma anche in riferimento all’organizzazione e alla gestione dei processi.

Le scuole possono creare partnership, accordi di cooperazione e di rete, fare progettazione nazionale ed europea. Oggi non è più un azzardo parlare di “*brand scolastico*” e anche di un piano di marketing collegato alla crescita e allo sviluppo dei singoli istituti. In questo percorso, una corretta strategia di comunicazione può giocare un ruolo decisivo.

#### SITOGRAFIA:

- [1]<http://3.flcgil.stgy.it/files/pdf/20180419/ccnl-istruzione-e-ricerca-2016-2018-del-19-aprile-2018.pdf>
- 2) <http://3.flcgil.stgy.it/files/pdf/20180419/ccnl-istruzione-e-ricerca-2016-2018-del-19-aprile-2018.pdf>
- 3)<https://www.miur.gov.it/documents/20182/50615/Piano+nazionale+scuola+digitale.pdf/5b1a7e34-b678-40c5-8d26-e7b646708d70?version=1.1&t=1496170125686>



**Giuseppe Lanese.** giornalista, comunicatore, formatore. Resp. Comunicazione USR Molise. Comitato scientifico Osservatorio nazionale comunicazione digitale PASocial e Ist. Piepoli

## Open Art Images: il primo sito d'arte open-access

*Viviana Paga*

*Open Art Images* permette di cercare e scaricare più di 3 milioni di immagini, da poter usare nelle presentazioni di lavoro, di ricerca e canali di comunicazione. Ha a cuore il copyright, perciò fornisce solo riproduzioni che sono libere da restrizioni legali. Usando Open Art Images, l'utente sarà affascinato dai lavori d'arte più belli nel mondo, avendo l'opportunità di imparare di più sull'arte e iniziando un viaggio all'interno del settore culturale.

Open Art Images (OAI) è un motore di ricerca e visualizzazione di riproduzioni in alta definizione di opera d'arte e beni culturali che appartengono al pubblico dominio o la cui licenza ne permette il riuso. Tutte le immagini sono corredate di metadati dettagliati, importanti per la comprensione del loro contesto storico-culturale e che informano gli utenti della loro attuale locazione, fonti e licenza. Dalla homepage (<https://openartimages.com/>) gli utenti possono fare ricerche per titolo, artista, o parole-chiave, o possono navigare usando le diverse sezioni organizzate per categorie, come 'Art history Timeline', 'Oriental Art', 'Themes' etc. La homepage ha accesso diretto all' Open Art Blog (<https://blog.openartimages.com/>) che contiene articoli e approfondimenti su specifici artisti, opere o musei.

Grazie alla combinazione di un database contenente immagini ad alta risoluzione liberamente condivisibili e un forum per la scoperta del mondo dell'arte, OAI mira a contribuire alla conservazione, valorizzazione e democratizzazione del patrimonio culturale. Il suo utilizzo, infatti, rende l'arte e il patrimonio culturale accessibile a chiunque e in qualsiasi parte del mondo, facilitando la ricerca e la scoperta di nuove risorse artistiche e la loro conoscenza. In tal modo, il progetto intende anche sensibilizzare i propri utenti all'uso e alla condivisione di opere d'arte e riproduzioni di beni culturali che non violino alcun diritto d'autore.

OAI nasce grazie alla natura multidisciplinare del team (designer di prodotto, project manager, esperti di marketing, redattori di storia dell'arte, sviluppatori di intelligenza artificiale e consulenti legali). Questo è un aspetto fondamentale del successo di OAI poiché ha permesso una comprensione olistica dei temi affrontati e uno sviluppo professionale del progetto. Rilasciato nella sua versione Beta nel marzo 2020, al momento Open Art Images fornisce quasi tre milioni di immagini da database aperti e condivisi, raccogliendo opere digitalizzate da oltre 400 musei, gallerie, archivi e biblioteche di tutto il mondo.

### L'ESTETICA DI OAI

*We live on images, we live in images, we are images*

Se questa affermazione è sempre stata vera semplicemente grazie al senso della vista, oggi, a causa della società high-tech in cui viviamo, della proliferazione di schermi e della creazione automatizzata, forse veniamo invasi e persino presi in ostaggio dalle immagini. La comunicazione visiva

sta prendendo prepotentemente il sopravvento, a scapito di altre forme, come la comunicazione orale. Spesso basta uno sguardo per catturare il contenuto di un'immagine. Veloce, efficace, effimero. Spesso troppo velocemente perché l'immagine possa essere veramente osservata, scrutata e compresa nei suoi strati di significato; le immagini sono rese usa e getta, ci si abitua alla loro disponibilità, e il loro valore si riduce al mero atto di consumare.

Di fronte a questo panorama, ci rivolgiamo all'arte e alle immagini che sono state guardate per decenni e secoli; immagini che sono state create con l'intento di trasmettere significato, conoscenza e bellezza allo stesso tempo (docere et delectare). Tramandate nella storia, cariche di memoria ed emozioni, queste opere d'arte sono oggi un patrimonio inestimabile, una risorsa da valorizzare; una risorsa a cui fare appello. Stimolano le nostre capacità analitiche e critiche, la nostra immaginazione e il senso della fantasia. Ci raccontano di se stessi, della loro epoca e cultura. Ci mettono di fronte ad altri modi di vedere, vivere e credere. Allo stesso tempo, ci trascinano in un dialogo tra il presente e l'allora, aiutandoci a interpretare il mondo in cui viviamo.

Lo scopo di Open Art Images è quindi quello di creare uno spazio condiviso, dedicato a queste immagini e al patrimonio comune. Facilmente accessibile a tutti, la piattaforma mette in mostra immagini di qualità sufficientemente elevata da poter essere efficacemente osservate, esplorate e prestate attenzione. Aprire gli occhi dell'osservatore alle immagini e immagini allo sguardo.

Open Art Images si propone anche di sviluppare una piattaforma di ricerca dedicata all'immagine in quanto tale e ai diversi modi di vedere. L'idea è che le riflessioni siano co-costruite, libere di assumere ogni possibile e potenziale forma espressiva e attingendo a diversi ambiti di conoscenza. L'immagine sarà esaminata dal punto di vista di varie discipline e punti di vista, che consentiranno al ricercatore di scoprire nuovi modi di osservare, guardare e vedere le immagini, e di analizzarle e integrarle nella nostra storia, nel nostro modo di vivere e pensare.

OAI ha raggiunto questi obiettivi attraverso una grafica minimalista, che mette in primo piano le immagini, da vere protagoniste. In questo modo le immagini non sono contaminate con la grafica, che tende a inquadrare le immagini e in qualche modo a scomparire, il che permette alla bellezza delle immagini di esprimersi al meglio.

Inoltre, OAI ha progettato un'esperienza utente di facile utilizzo, pensata per utenti di ogni genere, età e origine.

### **L'INNOVAZIONE E LA SOSTENIBILITÀ'**

OAI è una web-app e utilizza i migliori standard tecnologici per l'elaborazione frontend e per la visualizzazione dinamica dei contenuti. Inoltre, grazie alle sue tecnologie, OAI punta ad essere ecologico ed è per questo che riutilizza e rimette in circolazione risorse e dati già esistenti: OAI ricerca e recupera dati dal web, invece di creare un altro database o dati e risorse duplicati.

L'innovazione è alla base del progetto Open Art Images. Grazie al suo motore di ricerca, OAI offre la possibilità di cercare all'interno della più grande collezione digitale del mondo, in qualsiasi momento e da qualsiasi luogo. Questo strumento abbinato al blog mira ad avvicinare sempre più persone allo studio del patrimonio culturale e a supportare in modo innovativo la ricerca e l'apprendimento nel settore dell'arte.

OAI intende inoltre sviluppare l'uso dell'intelligenza artificiale per supportare l'apprendimento innovativo dell'arte, sviluppando la possibilità di confrontare le immagini e svolgendo una ricerca correlata rispetto allo stile, alla tecnica, al mezzo e alla corrente artistica.

Come database, OAI utilizza LINKED OPEN DATA recuperati dal WIKIMEDIA COMMONS DATABASE e, in particolare, dal suo fondo per le arti visive. I team di OAI hanno deciso di partire dal WIKIMEDIA COMMONS DATABASE perché funge da aggregatore sul web, raccogliendo altri database di arti visive sviluppati da gallerie, biblioteche, archivi e musei (GLAM) di ogni dimensione, da comunità digitali incentrate sull'immagine (Pinterest, WikiArt, Europeana ...), e dai singoli utenti. Inoltre, il database Wikimedia Commons è aperto, condiviso e collettivo, creato e migliorato continuamente dagli utenti stessi.

OAI è un software scalabile, codificato in React.js e che utilizza open linked data: si tratta di tecnologie che richiedono basse esigenze di manutenzione e forniscono grandi risultati in termini di interazione con l'utente e progettazione dell'esperienza utente, nonché di dimensioni del database sfruttato che cresce e si sviluppa da solo. Come sviluppo futuro, OAI includerà altri database aperti nelle sue ricerche, al fine di garantire sempre più la scalabilità e la sostenibilità delle tecnologie di OAI negli anni.

Come team, OAI utilizza la metodologia Agile scrum con set di sprint di 2 settimane, un sistema di gestione del progetto che assicura una crescita costante e organica del progetto.

## **L'INCLUSIONE**

Attraverso il suo meccanismo e il suo modo di funzionare, OAI favorisce l'accessibilità e l'inclusione in molti modi diversi.

In primo luogo, grazie alla gratuità del suo servizio, al suo design e al suo linguaggio di facile utilizzo. Tutti questi fattori contribuiscono a rendere il patrimonio culturale accessibile a tutti e in ogni parte del mondo.

Oltre a ciò, OAI è strutturato in modo tale che l'inclusività sia stata raggiunta non solo sotto un aspetto "funzionale" (grazie al suo design di facilità d'uso e alla disponibilità di tutti i suoi contenuti in inglese), ma anche sotto un aspetto "culturale". Quest'ultimo obiettivo è stato perseguito dalla scelta di selezionare e incorporare immagini di opere d'arte e beni culturali provenienti da collezioni e aree geografiche diverse, in modo che ogni utente potesse sentirsi rappresentato a livello culturale.

Ad oggi, l'inclusività di OAI si riflette nella varietà dei suoi utenti: dal suo lancio, più di 30k utenti (in crescita del 100% ogni mese) provenienti da 128 paesi diversi hanno sperimentato e utilizzato da allora il sito. Provengono dall'Europa (ca 15.000), ma anche dal Nord America (ca 3.000), dall'Asia (ca 2.000),

e da tutti gli altri paesi (ca 1.200); sono equilibrati per genere (47% maschi e 53% femmine) e appartenenti a diverse fasce di età (la metà degli utenti di OAI ha meno di 35 anni; il 30% ha un'età compresa tra 35 e 55 anni e il 20% è > 55 anni).

Come ultima osservazione, sembra opportuno sottolineare come OAI sia una piattaforma artistica strutturata con l'ambizione di tutelare la privacy dei propri utenti e il loro diritto a partecipare al web senza essere profilati o che i propri dati personali vengano utilizzati per altri scopi. Crediamo fermamente che questo aspetto renda Open Art Images uno strumento ancora più inclusivo che (oltre a diffondere bellezza e creatività) sostiene un ambiente web trasparente.

## **L'IMPATTO E I RISULTATI**

OAI crede fortemente che il suo concept, design e meccanismo di funzionamento lo rendano un modello esemplare di conservazione che migliora l'accesso al patrimonio culturale per tutti. È ormai certo che la digitalizzazione delle opere d'arte e dei beni culturali è una modalità di conservazione e valorizzazione del patrimonio culturale, e la Direttiva Europea 2019/790 del Parlamento Europeo e del Consiglio del 17 aprile 2019 sul Diritto d'Autore e i Diritti Connessi nel Digitale. Il mercato unico lo ha confermato al di là di ogni dubbio.

Questo atto normativo comunitario evidenzia chiaramente la necessità e i vantaggi (dal punto di vista culturale ed educativo) di promuovere piattaforme e infrastrutture tecnologiche che facilitino questa combinazione tra riproduzione digitale e opere d'arte visiva, nel rispetto della prerogativa del diritto d'autore.

OAI è riuscita a mettere a disposizione opere d'arte e beni culturali appartenenti ad alcune delle più grandi collezioni del mondo, tra cui troviamo il MET, il Cooper Hewitt Smithsonian Design Museum, il Cleveland Museum of Art, il Rijksmuseum, il Museo del Prado, il Museo del Louvre, il Getty Center, il Museo dell'Ermitage e il Museo Nazionale di Tokyo. Grazie alla digitalizzazione e alla riproduzione dei capolavori conservati in queste collezioni, OAI favorisce l'accesso e la promozione della cultura per tutti e, così facendo, contribuisce alla trasformazione e alla conservazione del patrimonio culturale.

Infine, è anche possibile affermare che OAI ha potuto prevedere un comportamento ora reso esplicito da molti legislatori nazionali che sono ormai pronti a creare delle "biblioteche nazionali digitali" che riproducono beni culturali. In questa prospettiva OAI può essere considerato un modello per progetti e iniziative simili che, ancor più dopo l'esperienza della pandemia, appare essenziale per garantire la fruizione della cultura.

## **IL BENEFICIO PER TUTTI**

Beneficiare tutti in molti modi è l'obiettivo principale di OAI. Attraverso il modello Ricerca – Scoperta – Riutilizzo, OAI incentiva la riappropriazione del patrimonio culturale dell'umanità, rendendolo accessibile a tutti, sempre e ovunque. A tal fine utilizziamo un linguaggio semplice e inclusivo, nel motore di ricerca

e nel blog, in modo che la cultura possa essere fruibile da tutti. L'istruzione informale e a tutti i livelli è uno degli obiettivi principali della nostra piattaforma.

Inoltre, OAI incoraggia la modifica delle informazioni e l'inserimento di nuove immagini in modo che le persone possano sentirsi coinvolte nella creazione culturale e non essere semplici utenti. In questo senso, invitiamo persone di ogni genere, età e origine a interagire con la tecnologia e l'arte in modo innovativo. OAI vuole inoltre sensibilizzare sui temi del diritto d'autore e della sicurezza giuridica sull'uso delle immagini, incoraggiando l'uso delle riproduzioni quando non vi è violazione delle licenze.

Inoltre, OAI mira a promuovere la trasmissione della cultura tra le generazioni attraverso strumenti digitali, al fine di coinvolgere le generazioni più giovani e avvicinare le generazioni più anziane all'apprendimento attraverso tecnologie innovative.

OAI si impegna a portare i migliori standard di Internet, marketing e intelligenza artificiale nel mondo dell'arte. Questo sforzo porta risultati in termini di know-how, visibilità e crescita del marchio per le istituzioni e le fonti coinvolte nella rete openGLAM. Incoraggiamo inoltre la crescita della stessa rete openGLAM, invitando istituzioni pubbliche e private a condividere le proprie collezioni digitalizzate.

Inoltre, OAI ha collaborato con Andrea Wallace dell'Università di Exeter ed Europea, in uno scambio di informazioni, statistiche e dataset per lo studio dell'apertura e della diffusione delle collezioni della rete GLAM.

Inoltre, OAI mira a collaborare con il settore educativo, fornendo strumenti innovativi per l'apprendimento a qualsiasi livello. In questo senso OAI partecipa alla rete italiana DiCultHer.

Attraverso il blog OAI cerca di coinvolgere gli storici dell'arte per una sempre migliore diffusione del sapere storico-artistico.



**Viviana Paga** is a graphic and web designer; she is passionate about designing and making of new forms of art and culture disclosure. She founded the Open Art Images project. <https://vimeo.com/499986510> <https://openartimages.com>

## La scuola e il futuro

*Piero Chiabra, Associazione DiGenova*

Negli ultimi 150 anni, l'umanità è cambiata più che nei duemila anni precedenti.

Abbiamo mandato uomini sulla Luna e robot perfetti su Marte, esplorato i segreti degli atomi, curato la maggior parte delle malattie, raddoppiato la durata media della vita. Viaggiamo in qualunque parte del mondo in poche ore e, se non ci interessa viaggiare, possiamo vedere quella parte del mondo tramite Streetview quasi come se fossimo lì. Possiamo parlare istantaneamente e vederci con chiunque, in qualunque punto del pianeta si trovi. Abbiamo tutta la conoscenza umana a portata di mano, alla distanza di un query su Google o su Wikipedia. Per non parlare dei cambiamenti nella mentalità e nei costumi. Un essere umano di 150 anni fa non riconoscerebbe, letteralmente, il mondo in cui vive.

Ma c'è una cosa che è rimasta quasi esattamente come 150 anni fa, e non vuole pervicacemente cambiare.

La scuola.

Strutturata, ancora un po' in tutti i paesi, su concetti didattici concepiti nel XIX secolo, ispirata a programmi non in linea con una società moderna, e su schemi rigidi di apprendimento, la scuola è ancora oggi più quella del libro "Cuore" che quello strumento di formazione che dovrebbe permettere ai giovani di acquisire un bagaglio culturale e, possibilmente, un'educazione e delle regole di vita che permettano loro di far parte compiutamente della società moderna. Gli unici tentativi di riformare il sistema, compiuti negli scorsi decenni, sono stati tentativi "politici", fortemente ideologizzati, velleitari e, in ultima analisi, fallimentari. E anche la recente esperienza della pandemia, che ha costretto il mondo della scuola a fare i conti con la tecnologia, la quale, pur con tutti i problemi dovuti ad un suo uso necessariamente frettoloso e poco strutturato ha comunque permesso alla scuola di sopravvivere e di operare, in una situazione in cui altrimenti avrebbe dovuto chiudere, e far perdere un anno ad una generazione di giovani, cionondimeno non ha permesso di rimuovere perplessità, resistenze e pregiudizi, che si stanno nuovamente imponendo dietro a molte delle "celebrazioni" del "ritorno alla normalità", dei "giovani che ritrovano sé stessi", non più "isolati e solitari" (ma come, vi lamentate, giustamente, che i giovani stanno sempre attaccati ai social network, vi preoccupate che le comunicazioni dei giovani siano sempre fuori controllo perché non sapete con chi parlano su Internet, e poi dite che le nuove tecnologie "lasciano i giovani soli"? Qualcosa non quadra. Non sarà che le tecnologie non le sapete utilizzare VOI?).

Il risultato di questo immobilismo, e di una scuola che rimane chiusa a un mondo in totale, continuo cambiamento, è semplicemente un potente contributo alla montante marea di ignoranza che pervade ogni aspetto della nostra vita sociale, dai no-vax ai terrapiattisti ai sostenitori della biodinamica, della medicina alternativa e chi più ne ha più ne metta, una onnipresente, crassa ignoranza che minaccia, veramente, la struttura stessa della nostra società.

Ma anche tutto questo dovrà cambiare. E cambierà.

Come hanno mutato, fino al punto di sconvolgerlo, il mondo del lavoro, del commercio, dell'intrattenimento, della comunicazione, della politica, della socialità, addirittura del sesso e delle relazioni affettive, per non dire della criminalità e della guerra, così le tecnologie digitali cambieranno profondamente il mondo della scuola fino a renderlo irriconoscibile, come è successo per tutti gli altri aspetti dell'esistenza umana, è solo questione di tempo. Arriverà, una nuova scuola.

E in questi mesi stanno partendo i primi, sperimentali tentativi.

Un primo risultato può essere ottenuto attraverso il miglioramento delle tecnologie di insegnamento in remoto, quali la realtà virtuale e aumentata, che renderanno la didattica in remoto sempre più simile a quella in presenza. Un'altra tendenza che si sta affermando è la cosiddetta "gamification" dell'apprendimento: invece di una rigida trasmissione unidirezionale del sapere, con un insegnante che parla e studenti che ascoltano e ripetono (magari a memoria), le informazioni vengono trasmesse tramite lo strumento di apprendimento che, sin dai tempi dell' *Homo erectus* (e anche prima), è sempre stato la via più naturale e basilare per acquisire insegnamenti: il gioco. La tecnologia, infatti, consente di generare giochi virtuali che consentano un apprendimento anche di concetti complessi, tramite simulazioni interattive e cooperative.

Ma senza una radicale riorganizzazione dei percorsi formativi, tutte le potenzialità delle nuove tecnologie rischiano di essere sprecate: si impone la realizzazione di un nuovo modello di apprendimento. E qualcuno lo sta teorizzando.

Un educatore americano, Joshua Dahn, sponsorizzato finanziariamente da (chi se no?) Elon Musk, ha fondato la "Ad Astra Nova School", una tipologia di istituto scolastico basata su concetti radicalmente innovativi. Partendo dall'insegnamento di Maria Montessori, Dahn ha realizzato una scuola in cui:

- Non vi sono classi, o raggruppamenti per età. Ciascuno studente segue un percorso formativo unico, tarato sulle sue potenzialità e la sua personalità, sotto la supervisione di una serie di tutor che analizzano i suoi progressi, e modificano il percorso di insegnamento "in corso d'opera", anche tramite l'uso di strumenti di valutazione digitali delle performance, che consentono di mantenere basso il numero di insegnanti richiesto per far funzionare la scuola.
- L'insegnamento non è incentrato sull'apprendimento di nozioni, ma sulla risoluzione di problemi, che motivano l'utilizzo degli strumenti da apprendere.
- Gli studenti vengono invogliati e motivati a seguire i corsi sia tramite la loro personalizzazione sia tramite una strategia basata su problemi, "gamification" e lavoro di gruppo. L'obiettivo dichiarato è far sì che gli studenti "amino imparare e non vedano l'ora di partecipare ai corsi"

Dopo una fase pilota, la scuola è oggi in piena fase di ascesa, e ha suscitato un grande interesse.

Inoltre, Dahl ha lanciato la piattaforma Synthesis, che propone una attività extracurriculare per le scuole "convenzionali", focalizzata a potenziare l'apprendimento esperienziale, le capacità decisionali, il pensiero critico e le capacità di collaborazione tramite l'effettuazione di simulazioni su problemi reali.

Un altro educatore, Sal Kahn, ha fondato la Kahn Academy, una piattaforma che si propone di realizzare un processo di apprendimento interamente on-line, con corsi basati su simulazioni e problem solving, e strumenti per il supporto degli insegnanti, che possono beneficiare di tool avanzati per la valutazione dei progressi e la correzione del percorso formativo basati sull'Intelligenza Artificiale, e gestire quindi

percorsi di studio interamente personalizzati per ciascuno studente della loro “classe” (qualunque cosa questo termine, a questo punto, voglia dire).

E gli esami? Individuali, continui, basati su un sistema di premi e punizioni tramite Non Fungible Tokens realizzati in tecnologia blockchain, che potranno essere esibiti in qualunque curriculum (in questo senso, la realizzazione di un curriculum integrato dello studente per la scuola italiana può rappresentare in prospettiva un importante presupposto nel superamento delle forme di insegnamento tradizionale, e, forse proprio per questo, sta attirando critiche da parte di un rilevante numero di *laudatores temporis acti*).

Tutto questo fa pensare che, entro qualche decennio, potremmo vedere la realizzazione di un nuovo modello di scuola, del tutto decentrata, con modalità di fruizione mediatica avanzata, una scuola basata su percorsi formativi flessibili e completamente personalizzati sulle potenzialità e la personalità dello studente, e dinamicamente adeguati ai suoi progressi, valutati e riconfigurati dagli insegnanti con l’ausilio di strumenti avanzati basati sull’intelligenza artificiale; una scuola in cui gli studenti amano studiare, perché lo studio sarà non la somministrazione di lezioni rigide e noiose, ma l’apprendimento delle nozioni tramite simulazioni di gruppo, che presentino sfide per superare le quali si richiedano, oltre alla pratica delle nozioni da insegnare, anche capacità di decisione, di ragionamento, senso critico e approccio cooperativo, tutte qualità che, oltre a formare una persona di cultura, servono a far crescere persone ragionevoli, individui maturi, e buoni cittadini.

Vedremo veramente tutto questo? Da qualche parte nel mondo sicuramente sì (in particolare, i paesi che si stanno affacciando ora all’ industrializzazione avranno il problema di educare grandi masse di giovani, e la scelta di utilizzare questi strumenti sarà pressoché obbligatoria). Li vedremo anche qui, da noi? Lo spero. Perché solo in questo modo il nostro paese potrà sostenere la sfida che ci pone il futuro.

C’è oggi, e ci sarà sempre più nei prossimi decenni, un numero crescente di paesi che lasceranno il Terzo Mondo per passare a far parte del Mondo Industrializzato. Ma non sta scritto da nessuna parte che qualcuno non possa fare il cammino inverso.

Stiamo attenti.

Per saperne di più:

<https://interestingengineering.com/life-in-2050-a-glimpse-at-education-in-the-future>

Sulla Ad Astra Nova School

<https://interestingengineering.com/learning-through-play-how-synthesis-plans-to-bring-the-ad-astra-astra-nova-model-to-the-entire-world>

<https://interestingengineering.com/astra-nova-school-following-elon-musks-ad-astra-school-experiment-leads-the-future-of-education>

Sulla piattaforma Synthesis

<https://www.synthesis.is/>

Sulla Khan Academy

<https://www.khanacademy.org/>



Piero Chiabra si è occupato di **robotica per operazioni in ambienti ostili, consulente esperto della Commissione Europea** per le problematiche di ricerca industriale, nonché consigliere nazionale della Società Italiana di Robotica, e professore a contratto presso la Facoltà di Ingegneria dell'Università di Genova.

## Coworking pubblico. Gli spazi invisibili dell'apprendimento

Viviana Vitari

### Abstract

The experience of the symmetrical shock from Covid19 being now outlined, usual workspaces seem to be about to hit the rocks. Before falling into old patterns, we had better reflect on hybrid work systems, for example on coworking. The places of culture can be valid environments for coworking in order to do one's job and to learn, at the same time.

Fra workaholism e lavoro agile, domeniche da webshopping e disagi domestici da geolocalizzazione, sembra che la titolarità culturale degli spazi del lavoro post-Covid spetti al "phygital" o meglio ancora alla "phygital experience".

Non è stata la Samantha di Spike Jones, seducente voce di un sistema operativo per ghostwriters iperconnessi, a farci traghettare in questa dimensione distopica. Parliamo di un fenomeno di massa. Pochi mesi di shock simmetrico sui paesi più ricchi del mondo e la narrazione quotidiana è cambiata. Il digitale ha incorporato lo spazio fisico ed emotivo di tutti e ciascuno, al punto che un sessantenne parla più spesso con Alexa che con sua moglie e un toddler sperimenta l'onlife prima ancora che il pop up dei tre porcellini.

Immediatezza, immersione e interazione, con tanto di puntini sulle "i". I ponti identitari cambiano il loro design, o perlomeno si congedano da schemi prevedibili.

Osserviamo le nuove forme di capitale sociale di tipo bridging (Richard Putnam), cioè quei legami che nascono dall'incontro di identità sociali diverse: accade fra gli sconosciuti di Lampedusa allo sbarco dei barconi e parimenti fra i volti cristallizzati sullo schermo del nostro ultimo webinar. Osserviamo anche i legami di tipo bonding, fra amicizie e corporativismi, e le nuove aggregazioni di tipo reticolare o le community.

È in particolare a questo capitale sociale di tipo bridging cui sembrano adattarsi le nuove forme del lavoro e la scomposizione degli spazi: tutto è diventato ibrido. Qualcuno ha sperimentato il telelavoro, in cui il datore mette a disposizione arredi e attrezzature al dipendente. I più si sono reinventati lo smart working che da situazione opzionale per conciliare vita lavorativa e vita privata si è imposto come esercitazione di salvamento. Altri hanno optato per il lavoro ibrido, muovendosi in maniera funambolica fra opzioni opposte, viste le incertezze. Non ultimo è il coworking. Dimensione da second life a livello internazionale, il movimento sembra contagiare le generazioni dei nuovi adulti silenziosamente creando legami bridging e bonding al contempo. Non inciampa nelle *epic fails* di un lavoro da scrivanie ravvicinate, nè si impunta sul digitale minuto per minuto.

Se gli spazi privati di coworking seguono la strada aziendale, la novità che il settore pubblico può portare, in particolare tramite luoghi della cultura come le biblioteche, sta nel cogliere le nuove sollecitazioni e non farle estinguere per la mancanza di opportunità. I fabbisogni del cittadino sono ibridi, in parte analogici e in parte digitali, in parte di lavoro e in parte di tempo rubato. Si potrebbe dire ecosofici.

Mentre si lavora, di fruisce di nuovo sapere tramite conferenze e chat room. Ci si riposa e si attraversa nella comunicazione multicanale della *gamification* la propria trasformazione esistenziale.

Il “Mangia prega ama” di Elizabeth Gilbert si carica di nuovi saperi man mano che si attraversano le piattaforme di fruizione e di scambio. Si tratta di forme miste umano-digitali, la cui asimmetria porta a nuovi apprendimenti, che diventano tali perché conoscenza e creatività mal sopportano i centralismi. Il servizio pubblico è chiamato a sperimentare nuove dimensioni del lavoro, ad avere il coraggio che i tempi richiedono. Se il nuovo PNRR punta all’assunzione di nuove competenze per un’Italia diversa, i luoghi della cultura possono affrontare la crisi incoraggiando ad inventare e costruire, mettendo a disposizione nuovi saperi, nuovi *passpartout* per il futuro. Se è vero come è vero che il luogo può essere pedagogico di per sé, è a questi luoghi storici del sapere che occorre chiedere di fare un salto.

La defibrillazione delle conoscenze e delle risorse può avvenire tramite makerspaces, laboratori, start up che possono nascere o alimentarsi delle risorse proprie delle biblioteche. Dipende dal loro livello di *affordance* (J.J. Gibson): quali azioni invitano a compiere? Quale tipo di relazione instaurano con le nuove generazioni? Quale ventaglio di opportunità di apprendimento concedono all’utente? Con quali modalità stimolano la sua curiosità di sapere? Quali bloccano invece l’interazione con i documenti e le attrezzature a disposizione, come stampanti 3D, tavole da disegno accanto alla sezione fumetti, flipcam e sportscam, un Arduino accanto alla sezione di libri ad alta leggibilità...

Dentro uno spazio dove oggetti di varie categorie merceologiche si combinano con arredi flessibili e attrezzature miste, oltre che risorse librarie e digitali, anche il modo di lavorare cambia. Si ibrida, richiede forme organizzative collaborative, più informali. Il coworking si instaura lentamente come un ecosistema creativo. Non aspettiamoci comunque che avvenga così spontaneamente neanche in un Paese dove la socialità sembra fenotipica. Occorre che questi nuovi sistemi di lavoro collaborativi vadano accompagnati e governati dalla “cosa pubblica”, esattamente come si prevede che la scuola accompagni le nuove generazioni ad apprendimenti ecosostenibili e cooperativi. Il coworking va inteso sia come realtà educativa che economica (U. Fadini). In quest’ottica va letta la giornata internazionale del coworking che cade il 9 agosto e che per le biblioteche inizia proprio con il 2021.

L’Autrice.



**Viviana Vitari.** Bibliotecaria, con orientamenti in Lifelong learning, filosofia della scienza, multimedia education, intercultura. E’ autrice di articoli e pubblicazioni sulle policy di sviluppo delle biblioteche pubbliche, dopo un primo e lungo imprinting mutuato dall’ambiente di lavoro presso una multinazionale.  
[linkedin/vivianavitari](https://www.linkedin.com/in/vivianavitari)

## La Conferenza sul futuro dell'Europa

*Carmela Basile, Europe Direct Molise – Centro di informazione e comunicazione sull' Europa della Commissione europea)*

### ABSTRACT

La Conferenza sul futuro dell'Europa è la prima e la più grande occasione offerta ai cittadini e alle cittadine europei, negli ultimi 70 anni a questa parte, per riflettere tutti insieme su temi di reale interesse, che possono avere un impatto duraturo nella vita quotidiana non solo delle generazioni attuali ma anche di quelle future. Chiunque potrà utilizzare questo strumento per esprimere la propria opinione su come vorrebbe che fosse l'Unione europea. I contributi dei cittadini, delle Istituzioni a tutti i livelli e della società civile, le loro riflessioni ed i loro suggerimenti, espressi liberamente o all'interno di eventi, nell'ambito di una piattaforma web appositamente creata, possono riguardare settori in cui l'Unione ha già competenza ad agire, ovvero settori nuovi in cui l'azione congiunta dei 27 stati potrebbe risultare più vantaggiosa per tutti e contribuiranno a plasmare il futuro dell'Unione. Dalla grave crisi sanitaria ed economica indotta dalla pandemia due opportunità – Next Generation EU e la Conferenza sul futuro dell'Europa – da cogliere al volo senza tentennamenti, perché mai come ora ci sono le condizioni per una reale trasformazione e per una rinascita economica e sociale.

The Conference on the Future of Europe is the first and biggest opportunity, in the last 70 years, for European citizens to reflect together on issues of real interest that can have a lasting impact on the daily lives not only of current but also of future generations. Anyone can use this tool to express their opinion on how they would like the European Union to be. The contributions of citizens, Institutions at all levels and civil society, their reflections and suggestions, expressed freely or during the events, within a specially created web platform, may concern areas of competence of the Union or new areas in which joint action by all member States could be truly beneficial for all and will help shape the future of the Union. From the serious health and economic crisis generated by the pandemic, two opportunities – Next Generation EU and the Conference on the Future of Europe – should be seized without hesitation, because never before have the conditions been met for a real transformation and an economic and social renaissance.

### CONFERENZA SUL FUTURO DELL'EUROPA: IL FUTURO NELLE NOSTRE MANI

L'idea di dare avvio al più grande esercizio di cittadinanza partecipata all'interno dell'Unione, la "Conferenza sul futuro dell'Europa" è stata lanciata dal Presidente francese Emmanuel Macron nel 2019. La sua proposta, contenuta in una lettera datata 4 marzo, redatta in 22 lingue ed indirizzata a tutti i cittadini dell'Ue, ipotizzava un "Rinascimento europeo" da attuarsi attraverso una "Conferenza per l'Europa con la quale proporre tutti i cambiamenti necessari al nostro progetto politico, senza tabù, neanche quello della revisione dei trattati".

La proposta francese è stata sin da subito condivisa dalla Commissione europea a guida Ursula von der Leyen che all'inizio del suo mandato, attraverso la Comunicazione "Dare forma alla conferenza sul futuro dell'Europa" del 22 gennaio 2020, ha avviato formalmente i lavori della Conferenza. Hanno condiviso sin da subito l'iniziativa anche il Parlamento ed il Consiglio europei.

Se tutto fosse andato secondo i programmi i lavori della Conferenza sarebbero dovuti iniziare nello stesso primo semestre 2020, periodo coincidente con la presidenza di turno tedesca del Consiglio, per poi concludersi alla fine della presidenza semestrale francese del Consiglio, nella primavera del 2022, in concomitanza con un altro appuntamento importante: le elezioni presidenziali francesi. Invece non è andata proprio così, per due motivazioni: le prime divergenze tra le Istituzioni coinvolte e, soprattutto, la pandemia da Covid-19.

Le difficoltà oggettive della pandemia hanno costretto le Istituzioni europee a rinviare la convocazione della Conferenza, inaugurata ufficialmente un anno dopo, nel 2021, il 9 maggio in occasione della Festa dell'Europa. A questo punto i lavori avranno la durata di un anno anziché due come previsto inizialmente.

È stata proprio la pandemia ad imporre con forza la necessità di un urgente rilancio dell'Unione europea, fondata su nuovi e vecchi principi e su una rinnovata solidarietà che le crisi sanitaria ed economica hanno saputo ben evidenziare, Unione che dovrà essere improntata sulla sostenibilità ecologica, lo sviluppo economico, il progresso sociale, la sicurezza e la democrazia.

La pandemia ha messo in evidenza i punti di forza e le fragilità dell'Unione ed ha evidenziato, in maniera ancora più cogente, la necessità di un nuovo sistema di governance e quindi dei meccanismi istituzionali da cui dipendono le decisioni dell'UE e di coinvolgere i cittadini per riavvicinarli al progetto europeo, messo a dura prova non solo dalla pandemia, ma anche dalle spinte sovraniste e da diverse criticità. Un confronto diretto con i cittadini dovrebbe riavvicinarli in maniera consapevole e da protagonisti al disegno europeo, dando così avvio ad una rinascita post pandemia. Tra l'altro le basi per un forte cambiamento erano già insite nel Programma di lavoro della Commissione a guida von der Leyen, programma che molti hanno definito come quello dei prossimi decenni perché va ben oltre il quinquennio del mandato. Durante la pandemia il progetto della Conferenza non è stato abbandonato tant'è che in Next Generation EU, il più grande strumento finanziario mai ipotizzato all'interno dell'Unione, si ritrovano indicazioni e prospettive già accennate nella bozza di proposta della CoFE, dalle politiche per la digitalizzazione all'ambiente, dall'intelligenza artificiale alle infrastrutture. Anzi, nel Recovery Fund (parte di Next Generation EU) si possono già intravedere novità di grande rilievo sotto il profilo politico-istituzionale: la possibilità per la Commissione di emettere titoli di debito sul mercato internazionale, la prospettiva di risorse proprie e di tassazione comune volte con le quali ripagare lo stesso debito, politiche comuni anche nel campo sanitario oltre che in quelli oggetto di attenzione della Conferenza.

Il ruolo della UE nel mondo è uno dei temi cruciali che Conferenza sul futuro dell'Europa intende affrontare, assieme a: Cambiamento climatico e ambiente – Salute – Un'economia più forte, Giustizia sociale e occupazione – Valori e diritti, Stato di diritto, sicurezza – Trasformazione digitale – Democrazia europea – Migrazione – Istruzione, cultura, gioventù e sport. Si tratta di 9 temi di confronto diversi a cui si aggiunge uno spazio, quello delle "altre idee" in cui è possibile pronunciarsi su temi che stanno a cuore ma non rientrano nelle tematiche succitate.

La Conferenza sul futuro dell'Unione è ospitata da uno spazio di discussione digitale, una piattaforma plurilingue <https://futureu.europa.eu> lanciata ufficialmente il 19 aprile 2021, che consente ai suoi

fruttori di opzionare una o più azioni. Innanzitutto, è possibile registrare un proprio evento, che poi apparirà sulla mappa interattiva. In questo caso si dovrà poi caricare una relazione finale con le conclusioni, sulla quale i partecipanti potranno commentare; si possono selezionare gli eventi che riguardano un determinato argomento in una determinata area della mappa interattiva e decidere se partecipare o meno; è possibile registrarsi sulla piattaforma e scrivere le proprie idee e proposte senza partecipare agli eventi; da ultimo è possibile mettere “Mi piace” ad una proposta già esistente e/o commentarla. L’iscrizione alla piattaforma richiede pochi minuti.

La governance della Conferenza prevede una Presidenza congiunta che mette assieme le tre Istituzioni principali: Parlamento, Commissione e Consiglio e che sarà coadiuvata nei suoi lavori da un Comitato esecutivo, che si compone di tre rappresentanti e di quattro osservatori per ciascuna di esse. Saranno coinvolti in maniera molto forte anche il Comitato delle Regioni (CdR) ed il Comitato economico e sociale europeo (CESE), unitamente ai Parlamenti nazionali.

Oltre alle discussioni che coinvolgeranno i cittadini, la Conferenza sul futuro dell’Europa prevede una serie di plenarie al Parlamento europeo. La prima, inaugurale, si è tenuta a Strasburgo il 19 giugno, ed è stata incompleta, con molti collegamenti on line a causa della pandemia e senza il gruppo dei cittadini che devono essere ancora selezionati. Una seconda plenaria si terrà il 22 ed il 23 ottobre, sempre a Strasburgo, e sarà seguita da altre 4 sessioni, per un totale di 6. L’ultima è prevista tra febbraio e marzo 2022.

Il numero dei componenti della Conferenza è di 433 membri così suddivisi: 108 eurodeputati e 108 parlamentari nazionali, di cui quattro italiani; 3 componenti della Commissione europea, 54 rappresentanti degli Stati membri (due per ognuno di essi – per l’Italia il Ministro degli Esteri, Luigi Di Maio, e il sottosegretario agli Affari europei, Vincenzo Amendola); 18 partecipanti per il Comitato delle Regioni e 18 per il Comitato economico e sociale europeo, 8 componenti in rappresentanza delle parti sociali e 8 in rappresentanza delle associazioni della società civile. Poi ci sono i cittadini comuni (anch’essi 108 in totale): 27, uno per Paese, sono stati designati dai rispettivi governi, più la finlandese Silja Markkula, presidente del Forum della Gioventù Europea. Mancano altre 80 persone, assenti alla plenaria perché devono essere ancora individuati: gli “European Citizens’s Panels”, proverranno da quattro eventi previsti dopo l’estate a Firenze, Dublino, Maastricht e Natolin, in Polonia. Qualora si tratterà di discutere del ruolo dell’Ue nel mondo sarà invitato a partecipare ai lavori della plenaria anche l’Alto Rappresentante dell’Unione per gli Affari esteri e la politica di sicurezza. Per ovvi motivi sarà assicurata l’equa rappresentatività di genere.

Cosa ci si aspetta dai lavori della Conferenza? Non sarà un semplice esercizio di parola e di ascolto ma una discussione operativa, che consentirà di addivenire a proposte concrete, da approvarsi ed attuarsi a cura delle Istituzioni democratiche europee, secondo quanto previsto nei Trattati. Il fatto stesso che queste Istituzioni si siano rese conto della necessità di apportare cambiamenti nella vita dell’Unione ci lascia ben intendere che avrà un seguito. Chiaramente è auspicabile anche il cambio dell’architettura comunitaria nella consapevolezza che dovrà avvenire con la riforma dei Trattati vigenti (art. 48 del Trattato sull’Unione europea), cosa che richiede l’approvazione all’unanimità e che trova al momento il forte contrasto di Paesi quali la Polonia, l’Ungheria e i Paesi scandinavi, senza contare i gruppi politici nazionalisti. Per garantire la credibilità dell’iniziativa, però, non sarà possibile chiuderla con un manifesto d’intenti oltremodo generico.

Poiché è stato più volte ribadito il ruolo che i giovani possono e devono avere all'interno dei lavori della Conferenza sono in corso preparatori dell'«Evento europeo per i giovani», organizzato anch'esso dal Parlamento europeo, sempre nel mese di ottobre, l'8 ed il 9.

In tutto questo quale è il ruolo degli Europe Direct, la rete europea voluta dalla Commissione europea per compiere un'azione quotidiana di informazione e di comunicazione sulle politiche, la legislazione, le strategie e le opportunità offerte dall'Unione?

Gli Europe Direct identificati come Hub regionali per la Conferenza sul futuro dell'Unione (tra cui Europe Direct Molise) ricoprono diversi ruoli: non solo quello di organizzatori di eventi sulla CoFE, ma anche di fornitori di un servizio strutturato agli stakeholder nei loro bacini di utenza, che vengono identificati ed invitati a partecipare ai lavori della Conferenza attraverso la piattaforma. Rivolgono inviti a partecipare ai singoli cittadini e alle organizzazioni a cui viene fornita assistenza sia nell'organizzazione di eventi che nell'interazione sulla piattaforma. Inoltre, i responsabili degli EDIC possono fungere da moderatori negli eventi stessi. Tutta la rete europea degli Europe Direct collaborerà con la Commissione europea affinché la Conferenza possa raggiungere al massimo gli obiettivi previsti.

## L'AUTRICE



**Carmela Basile** è Responsabile di Europe Direct Molise dal 2007 e dell'Ufficio Programmazione europea della Provincia di Campobasso dal 2016. È autrice di pubblicazioni su tematiche europee, si occupa di progettazione europea, è relatrice in convegni e seminari.

## RIFERIMENTI

Macron Emmanuel. «Per un Rinascimento europeo, lettera ai cittadini europei», 4 marzo 2019.

«Programma di lavoro della Commissione von der Leyen 2019-2024», 2019.

«Risoluzione del Parlamento europeo del 15 gennaio 2020 della posizione del Parlamento europeo in merito alla Conferenza sul futuro dell'Europa, doc. P9 TA (2020) 0010.», 2020.

Commissione europea. «Comunicazione della Commissione europea, Dare forma alla conferenza sul futuro dell'Europa, doc. COM (2020) 27 del 22.01.2020.», 2020.

Vincenzo Genovese. «House of Strasbourg: Com'è andata la prima plenaria della Conferenza sul futuro dell'Europa». *Linkiesta Europea*, 21 giugno 2021.

[https://www.esteri.it/mae/resource/doc/2020/03/paper\\_conf\\_tr.pdf](https://www.esteri.it/mae/resource/doc/2020/03/paper_conf_tr.pdf)

<https://www.consilium.europa.eu/it/policies/conference-on-the-future-of-europe/>

<https://www.europarl.europa.eu/news/it/press-room/20210505IPR03505/conferenza-sul-futuro-dell-europa-evento-inaugurale-a-strasburgo>

## RUBRICHE

Di seguito l'elenco delle rubriche che faranno parte integrante della rivista Culture Digitali.

Per questo n. 0 solo alcune sono state attivate, le altre saranno attivate con i prossimi numeri della rivista

**INVITO ALLA LETTURA**, a cura di Irene Zoppi (INDIRE)

**IL DIGITALE E LE ARTI**, a cura di Michele Rak

**PATRIMONIO CULTURALE, DIGITALE, EDUCAZIONE CIVICA**. A cura di Licia Landi (UniVR)

**DALLE COMUNITÀ PATRIMONIALI**. A cura di Giovanni Piscolla (DiCultHer)

**MAINTREAMING DELL'INNOVAZIONE**. A Cura di Laura Moschini Osservatorio GIO)

**DIRITTO ALLA CULTURA, DIRITTO ALL'ISTRUZIONE, DIRITTO ALL'INNOVAZIONE**. A cura di C. Marinucci

**MEDIA EDUCATION E DIGITAL EDUCATION**. A cura di Giuseppe Lanese (USR Molise)

**PCTO E DIGITALE: NUOVI AMBIENTI E CONTESTI PER L'APPRENDIMENTO**. A cura di Beatrice Nava (UniBO) e Luisa Aiello (INDIRE)

**MAPPATURA DELLE MOSTRE VIRTUALI**, a cura di Rosy Cupo (UniFE), Sara Obbiso (UniBO)

**STORIA DELLA SCIENZA, DIGITALE, EDUCAZIONE**, a cura di Marco Berni (Museo Galileo)

## INVITO ALLA LETTURA,

*a cura di Irene Zoppi (INDIRE)*

- La sezione Digital Collections della Library of Congress, un modello per INDIRE. Irene Zoppi
- 'Evolución, historia y comunicación en un mundo digital': un libro di Ramon Reig. Pamela Giorgi
- Storia di un film breve che volò sullo schermo. Elisabetta Betty L'Innocente
- Digital Storytelling nel marketing culturale e turistico. Manuale pratico con esempi applicativi. Redazione
- Next Generation Culture. Tecnologie digitali e linguaggi immersivi per nuovi pubblici della cultura. Redazione
- A carte scoperte. Come lavorano le scrittrici e gli scrittori contemporanei. Redazione.
- Digitale. La nuova era della comunicazione e informazione pubblica, Redazione
- Conoscenza, Competenza, Creatività, Crescita. Il Capitale immateriale per l'Italia di domani. Redazione

La sezione Digital Collections della Library of Congress, un modello per INDIRE

di Irene Zoppi

La Biblioteca del Congresso o in inglese Library of Congress, nota con l'acronimo LOC è la biblioteca nazionale degli Stati Uniti d'America e, grazie agli oltre 158 milioni di documenti in essa custoditi è la più grande biblioteca al mondo (<https://www.loc.gov/about/>).

Nella sua home page tra le risorse in evidenza vi è la sezione *Digital Collections* (DC) che apre le porte ad una vasta gamma di selezioni tematiche su argomenti che vanno dalla storia americana, alla religione, dall'arte antica e moderna a focus su temi attuali politico-sociali e culturali.

Refine your results

Topic

- American History 138
- Government, Law & Politics 143
- World Cultures & History 107
- Performing Arts 98
- War & Military 82
- Local History & Folklife 62
- Art & Architecture 51
- Social & Business History 36
- Geography & Places 30
- Science & Technology 24
- More Topics >

Part of

- Digital Collections 464
- Digital Collections 109
- Manuscript Division 77
- Prints and Photographs Division 59
- Music Division 44
- American Folklife Center 30
- Asian Division 22
- Rare Book and Special Collections Division 21
- Geography and Map Division 21
- Law Library of Congress 21
- Motion Picture, Broadcasting and Recorded Sound Division 21
- More Part of >

Original Format

- Manuscript/Mixed Material 167
- Photo, Print, Drawing 130

### Digital Collections

View: Gallery Go Sort By: Select Go

**COLLECTION**  
**Martin Van Buren Papers, 1787 to 1910**  
The Martin Van Buren Papers, one of twenty-three presidential collections in the Library of Congress Manuscript Division, contains more than 6,000 items dating from 1787 to circa 1910. The bulk of the...  
**Collection Items:** View 213 items

**COLLECTION**  
**Mary Ann Bickerdyke Papers**  
The papers of Mary Ann Ball Bickerdyke (1817-1901), a Civil War nurse and agent for the United States Sanitary Commission who was known as "Mother Bickerdyke" to Union soldiers, consist of 1,800...  
**Collection Items:** View 97 items

**COLLECTION**  
**Mary Church Terrell Papers**  
The papers of educator, lecturer, suffragist, and civil rights activist Mary Church Terrell (1863-1954) consist of approximately 13,000 documents, comprising 25,323 images, all of which were digitized from 34 reels of previously...  
**Collection Items:** View 767 items

**COLLECTION**  
**Matson (G. Eric and Edith) Photograph Collection**  
This collection is a rich source of historical images of the Middle East. The majority of the images depict Palestine (present day Israel and the West Bank) from 1898 to 1946. Most...  
**Collection Items:** View 22,061 items

**COLLECTION**  
**Meeting of Frontiers**  
Meeting of Frontiers is a

**COLLECTION**  
**Middle East/North Africa Government Institutions Web**

**COLLECTION**  
**Military Battles and Campaigns**

**COLLECTION**  
**Millard Fillmore Papers**  
The papers of Millard

Nella sezione, ogni *Collection*, in modo molto intuitivo, è presentata da un'immagine di copertina, un breve titolo, abstract e indicazione degli items che questa raccoglie: vi sono raccolti documenti bibliografici, file per computer, manoscritti, materiali cartografici, spartiti musicali, registrazioni sonore, materiali visivi, e *web pages*. La navigazione si presta quindi a più livelli di approccio potendo muoversi alla libera ricerca di temi di proprio interesse in base ad una chiara presentazione a griglia delle opportunità offerta, oppure è possibile raffinare la ricerca dal menù laterale selezionando tra i *topic* tematici di cui è già anticipata la consistenza presente sul catalogo, o scegliendo in base a formati dei documenti o ai fondi: manoscritti, fondo fotografico, musicale *etc...*

All'interno, le collezioni presentano l'abstract per esteso e la descrizione del fondo da cui i documenti scansionati sono stati selezionati, in molti casi è presente anche un indice delle sezioni o serie del fondo, in cui viene fatto riferimento se presenti nella *collection* e l'item corrispondente. Da qui si aprono molteplici possibilità di perfezionare la ricerca da un nuovo menù laterale, tra cui scegliere di vedere solo risorse disponibili on line o tutto ciò che sul tema offre la biblioteca, oppure distinguere tra tipologie documentarie o cronologie specifiche.

Ogni documento, è accompagnato dalla scheda catalografica completa e dai metadati correlati alla sua collocazione e sezione della Library, al fondo di appartenenza, e alle parole chiave che lo descrivono: ogni parte è linkata e rimanda a nuovi contenuti, permettendo di ampliare in infinite direzioni la propria curiosità.

Il format di ogni collezione è di base costituito anche dalle sezioni, *Technical Information*, *Related Resources* e *Rights and Access*, ma ognuna può contenere anche approfondimenti e sottosezioni aggiuntive quali *Articles and Essays* con testi di approfondimento, mappe o linee del tempo.

Le *Digital Collections* della LOC sono quindi uno strumento utile per addentrarsi 'virtualmente' ma in modo approfondito e guidato, nel ricchissimo materiale della biblioteca (circa 12 milioni di record), partendo da fonti organizzate piuttosto che dal catalogo in linea, efficace strumento per ricerche bibliografiche ma che presuppone una preparazione più avanzata e risultati che necessitano selezione e analisi.

Le DC invece risultano aperte a ricercatori o studenti ma anche a fruitori meno esperti, sia per l'agevole accesso sia per le tematiche proposte legate ad ampi campi d'interesse dalle arti contemporanee allo sport fino a temi cogenti della cronaca e della società (dal tema ambientale, al razzismo) proposti attraverso excursus diacronici, contestualizzati ed esposti in modo scientifico-divulgativo.

Una sezione specifica, strutturata in modo simile alle DC è infine dedicata ai docenti (sezione *Teachers*) e offre materiali didattici e di formazione per aiutare gli insegnanti a utilizzare efficacemente le fonti primarie delle vaste collezioni digitali della biblioteca. In questa *mission*, efficacemente raggiunta attraverso la cura non solo dei contenuti ma anche della fruibilità e dalla possibilità di riutilizzo e stampa dei materiali, si esplica il sapiente legame ricercato da questa istituzione con la società tutta, e la sua apertura effettiva, anche nel virtuale, quale luogo non di mera conservazione, ma luogo di accesso consapevole al patrimonio custodito, ricordando anche quanto necessario sia metterlo costantemente in relazione con il presente.

A questo esempio, si è voluta ispirare l'omonima sezione ideata da INDIRE, le cui *collections* si connotano invece per andare a integrare quanto, del proprio patrimonio (documentale, fotografico, bibliografico) è oggi ancora solo parzialmente catalogato e accessibile *on line*.

La sezione propone documenti digitalizzati selezionati dai database archivistici INDIRE e dai fondi documentari e bibliografici conservati dall'ente, organizzati in gallery tematiche quali *mostre virtuali*, per la promozione e valorizzazione del vasto patrimonio dell'Archivio Storico INDIRE, e raccolte di *classroom materials*, per incentivare l'uso delle fonti storiche nella didattica, grazie anche alle

integrazioni di altre risorse elettroniche appositamente selezionate dal web. La sezione mira così, grazie al supporto del digitale e ad una grafica intuitiva e semplificata rispetto a un database catalografico, ad ampliare l'accesso ai ricchi e particolari fondi archivistici INDIRE, digitalizzati e liberamente utilizzabili, sviluppando,



supportando e promuovendo una collezione digitale distintiva in quanto specializzata nella raccolta di materiale documentario di interesse storico-pedagogico.

*'Evolución, historia y comunicación en un mundo digital': un libro di Ramon Reig*

di Pamela Giorgi



"Evolución, historia y comunicación en un mundo digital (Discurso hipotético)" (Barcelona: Anthropos, 2020), è il titolo del libro del prof. Ramón Reig, docente di Struttura dell'Informazione presso l'Università de Sevilla e giornalista. Con questa opera il prof. Reig si concentra in quello che chiama "Enfoque Estructural Complejo - EEC" (Approccio strutturale complesso -CEE). Metodo per tentare di giungere ad una interpretazione del mondo contemporaneo partendo da una prospettiva non solo storica, ma anche interdisciplinare, con l'interrelazione delle conoscenze derivate da scienze come la fisica, le neuroscienze, la comunicazione, la psicologia, la storia, la filosofia, ecc..

Per il prof. Reig, "quando abbiamo l'impressione che tutte le soluzioni sociali, politiche, economiche e religiose che gli esseri umani hanno per cercare di essere più solidali non riescano in misura maggiore o minore, non c'è altra scelta che ricorrere ad approcci complessi per analizzare ciò che sta accadendo". Nasce così il presente volume "una sorta di decostruzione e la ricostruzione dell'essere umano partendo da ciò che è e non da ciò che vorrebbe essere", come afferma l'autore. Un testo che, secondo il suo autore, interpreta come e perché siamo arrivati all'attuale situazione politica, sociale, economica e culturale.

"Dio è morto, la filosofia teistica è morta, Adam Smith e Karl Marx stanno morendo. Siamo soli davanti all'Intelligenza Artificiale che abbiamo creato, prima dell'angoscia di sempre, quella di nascere. cosa fare? Non succede nulla di insormontabile, nonostante pandemie come covid-19. Tutto richiede una ricostruzione attraverso un pensiero pratico che porti a ripartire sulla base del nostro passato, che richiede di iniziare esaminandoci".

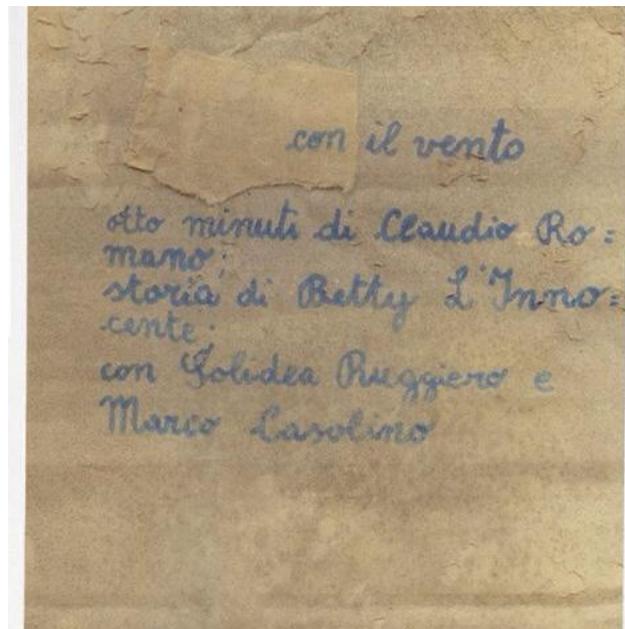
Pertanto, l'autore fa emergere alcune domande chiave a cui cerca di rispondere: cosa sta succedendo al nostro mondo complesso in mutamento? Quale ruolo gioca in tutto questo il digitale?

<https://www.rtve.es/m/alacarta/videos/la-aventura-del-saber/23-06-2021/5952122/>

*Storia di un film breve che volò sullo schermo*

di Elisabetta Betty L'Innocente

<https://piccolescuole.INDIRE.it/risorse/con-il-vento/>



Abstract

Narrare attraverso le immagini, imparare a conoscere nuovi sguardi, comporre e documentare sono competenze da scoprire e incentivare. Così come le “piccole scuole” rappresentano un patrimonio di cultura e innovazione didattica da comprendere e rilanciare, parallelamente, molto del cinema indipendente che si muove dislocato, disagio, quasi dimenticato dai massimi sistemi può divenire un tesoro immenso. Ecco perché, forse anche per fare della perifericità il fattore comune in grado di legare in modo forte piccola scuola e risorse culturali minori, tra i film individuati molti appartengono al panorama del cinema indipendente dove possibile trovare una

grande ricerca, una grande fucina di talenti, di autori considerati minori o marginali che trovano nei festival un'opportunità di espressione. Si tratta di luoghi fragili ma al contempo attivi e in grado di ripensarsi anche a partire dalla scuola, dalle opportunità che essa offre di sperimentazione e narrazione. With the wind...

Narrating through images, learning about new gazes, composing and documenting are skills to be discovered and encouraged. Just as “piccole scuole” represent a heritage of culture and didactic innovation to be understood and relaunched, at the same time, much of the independent cinema that moves displaced, disadvantaged, almost forgotten by the highest systems, can become an immense treasure. This is why, perhaps also to make the periphery the common factor capable of strongly binding small schools and minor cultural resources, among the films identified many belong to the panorama of independent cinema where it is possible to find great research, a great source of talent, of authors considered minor or marginal who find an opportunity for expression in festivals. These are fragile places but at the same time active and able to rethink themselves even starting from the school, from the opportunities it offers for experimentation and storytelling.

Con il vento di Claudio Romano e Elisabetta Betty L'Innocente

<https://youtu.be/BGTjRfiaols>

Il cemento cancella le persone, la città è un luogo dal quale fuggire. Dove non soffia il vento tutto si fa plumbeo, muore. Una donna, distesa all'ombra dei tigli, si rifugia lontano, nei luoghi d'infanzia. Il primo giorno di scuola, la cartella gialla, il cappottino rosso; un bimbetto tira calci ad un giocattolo. È ora di andare con il vento, è ora di scomparire.

Così recita la sinossi del film breve dal titolo Con il vento. Non ci sono dialoghi ma solo suggestioni ed un montaggio alternato tra degrado urbano e estatica campagna. Il controcampo è una preghiera e la

natura una voliera di suoni, come un occhio che ci guida e ci monitora. I due personaggi si muovono in una narrazione sospesa tra l'onirico e l'immaginario, fino ad implodere nei vecchi filmati di memoria familiare. Una memoria privata, quella dei vecchi supporti analogici, in cui il tempo intimo e ciclico, quasi universale, diviene una sineddoche per lo spettatore. E' così che il ricordo dell'autore è anche il ricordo dello spettatore. E perdersi è meraviglioso. Perdersi in un non luogo, in uno spazio da conservare, da digitalizzare affinché non scompaia e diventi addirittura un sentimento iconico da mostrare. Un film che (di) mostri, senza pretesa di mezzi produttivi, come la periferia possa essere poesia e l'essere periferico possa essere un valore aggiunto. Una sceneggiatura come una nuova interlingua, nel paesaggio educativo delle nuove generazioni. Poter comprendere e conoscere un luogo, la sua memoria, (ri)pensarlo, (ri)abitarlo e (ri)filmarlo per non perderne traccia e per (ri)disegnarne i contorni, specie dopo la pandemia. Conservare un'immagine, (ri)strutturarla e condividerla con mezzi *ecosostenibili* quali un semplice dispositivo o gli *homemovies* di famiglia. Un nuovo uso consapevole delle fonti ed un (ri)uso dei formati. Così da inventare di nuovo ciò che si ha bisogno di immaginare. Di sognare.

Tra il cinema indipendente, periferico, poetico e di frontiera e le piccole scuole-appartenenti al *Movimento delle Piccole Scuole di INDIRE*- si inserisce il progetto de *La Scuola allo Schermo*, sempre promosso da *INDIRE con la supervisione di Pamela Giorgi e Jose Mangione*.

Narrare attraverso le immagini, imparare a conoscere nuovi sguardi, comporre e documentare sono competenze da scoprire e incentivare. Così come le piccole scuole rappresentano un patrimonio di cultura e innovazione didattica da comprendere e rilanciare, parallelamente, molto del cinema indipendente che si muove dislocato, disagiato, quasi dimenticato dai massimi sistemi può divenire un tesoro immenso. Ecco perché, forse anche per fare della perifericità il fattore comune in grado di legare in modo forte piccola scuola e risorse culturali minori, tra i film individuati molti appartengono al panorama del cinema indipendente dove possibile trovare una grande ricerca, una grande fucina di talenti, di autori considerati minori o marginali che trovano nei festival un'opportunità di espressione. Si tratta di luoghi fragili ma al contempo attivi e in grado di ripensarsi anche a partire dalla scuola, dalle opportunità che essa offre di sperimentazione e narrazione.

Il progetto è stato recentemente menzionato all'interno della 18esima edizione di *Voler Bene all'Italia*, l'iniziativa che celebra l'orgoglio dei piccoli Comuni promossa da [Legambiente Onlus](#), poiché la transizione ecologica passa anche attraverso l'esperienza virtuosa dei piccoli comuni.

*"Digital Storytelling nel marketing culturale e turistico. Manuale pratico con esempi applicativi".*



Quali e quanti sono le definizioni e le forme in cui si declina lo Storytelling digitale? Quale stile e quale linguaggio si devono adottare per una comunicazione democraticamente accessibile?

Come fare un adeguato storytelling digitale nel marketing culturale e turistico?

Prova a rispondere a queste domande Elisa Bonacini, esperta di comunicazione culturale con le nuove tecnologie, che ha raccolto anche 14 testimonianze ed esempi applicativi del digital storytelling da parte di autorevoli professionisti.

Il volume *"Digital Storytelling nel marketing culturale e turistico. Manuale pratico con esempi applicativi"*, edito da Dario Flaccovio Editore 2021, a Palermo, si presenta come un viaggio alla scoperta dei segreti del digital storytelling, un agile e pratico manuale che ne analizza le molteplici definizioni, chiarisce in quali e quante forme si declini, fornisce utili indicazioni di stile e linguaggio per una comunicazione, culturale e turistica, agile e democraticamente accessibile.

Richiamandosi alla famosa "regola del 5W" nel giornalismo, il volume declina a sua volta le "7W dello storytelling digitale" (Who, Whom, Why, What, Whereby, Where, When) che introducono alcuni esempi di applicazione nel marketing culturale e turistico, da Airbnb al fenomeno delle Google Local Guides.

Il quinto e ultimo capitolo sezione raccoglie 14 testimonianze di autorevoli professionisti ed è pertanto rivolto a chi vuole imparare a conoscere e applicare il digital storytelling in entrambi i settori di Cultura e Turismo: Cristiana Barandoni (IU-Uffizi project); Stefania Boiano e Giuliano Gaia (InvisibleStudio); Isabella Borrelli (Latte Creative); Emilio Casalini (Rai); Cinzia Dal Maso (Archeostorie); Sandro Garrubbo (Museo Archeologico Regionale "A. Salinas", Palermo); Sonia Giaccone (Università di Catania); Marianna Marcucci (Invasioni Digitali); Eva Pietroni (CNR); Francesco Paolo Russo (To Be); Patrizia Schettino (CNR); Gianluigi Tiddia (Insopportabile); Fabio Viola (Gamification); Massimiliano Zane (Progettista culturale). Si tratta di 14 preziosi contributi di storie, progetti, esperienze in prima persona, testimonianze di successo, riflessioni che diventano dei veri e propri "manifesti", che convergono verso un solo messaggio finale: quanto sia importante, in una strategia digitale di successo, orientarsi al racconto e soprattutto al racconto partecipato, di comunità.

Dario Flaccovio Editore 2021, a Palermo

*A carte scoperte - Come lavorano le scrittrici e gli scrittori contemporanei*



**A carte scoperte** è un'inchiesta a tutto campo sulla scrittura contemporanea: una raccolta di dieci domande rivolte a ventidue nomi di punta della narrativa italiana, per scoprire il rapporto tra gli autori e la scrittura nel panorama odierno.

Le domande indagano le loro abitudini di scrittura, a partire dai metodi e dai tempi che caratterizzano il loro lavoro, attraverso gli spazi su cui scrivono, fino agli strumenti e i supporti presenti sulle loro scrivanie.

Le ventidue interviste non riguardano solo la scrittura, ma anche l'intenso lavoro di revisione ed editing sui testi. Quante correzioni vengono apportate prima della pubblicazione? Come si instaura e si mantiene il rapporto tra autori e editori? E ancora: gli scrittori hanno modelli letterari precisi che li ispirano? In che modo usano le loro biblioteche per consultare altre opere? Come conservano i loro appunti? Hanno intenzione di consegnare i propri manoscritti ad archivi pubblici?

Le risposte di *A carte scoperte* formano un piccolo vademecum di scrittura contemporanea, corredato da carte autografe provenienti direttamente dalle loro scrivanie.

Il progetto, a cura di Paola Italia, docente di Letteratura Italiana e Filologia moderna dell'Università di Bologna, e della classe del Master in Editoria Cartacea e Digitale dello stesso ateneo, intende contribuire a mantenere alta l'attenzione sul caso di Patrick Zaki, studente dell'Unibo detenuto ingiustamente nelle carceri egiziane. Il libro presenta anche una *Premessa* di Riccardo Noury, portavoce di Amnesty International in Italia e una *Presentazione* di Anna Maria Lorusso, direttrice del Master.

Hanno partecipato:

Andrea **Bajani**, Marco **Balzano**, Paola **Capriolo**, Giuseppe **Culicchia**, Paolo **Di Stefano**, Paolo **Di Paolo**, Marcello **Fois**, Antonio **Franchini**, Helena **Janeczek**, Maurizio **Maggiani**, Gaia **Manzini**, Dacia **Maraini**, Beatrice **Masini**, Melania **Mazzucco**, Marta **Morazzoni**, Laura **Pariani**, Valeria **Parrella**, Alessandra **Sarchi**, Antonio **Scurati**, Walter **Siti**, Andrea **Tarabbia**, Simona **Vinci**.

Per acquistare una copia: <https://buponline.com/prodotto/a-carte-scoperte/>

**Next Generation Culture.**

**Tecnologie digitali e linguaggi immersivi per nuovi pubblici della cultura**

XII Rapporto Civita



L'Associazione Civita ha recentemente presentato il suo XII Rapporto "NEXT GENERATION CULTURE. TECNOLOGIE DIGITALI E LINGUAGGI IMMERSIVI PER NUOVI PUBBLICI DELLA CULTURA", edito da Marsilio Editori e realizzato grazie al sostegno di IGT.

Un'importante occasione per riflettere ad ampio raggio sui processi di *digital transformation* in atto nel settore culturale, segnato dalla crisi del periodo pandemico e quanto mai interessato da nuovi

sviluppi. Il lavoro di ricerca, condotto dal Centro Studi di Civita in collaborazione con ICOM Italia, ha preso le mosse da quattro domande-chiave a cui ha cercato di fornire risposta: Quali impatti sono stati prodotti dalla pandemia nel rapporto fra realtà culturali e loro pubblici? Quali opportunità sono offerte dalla digitalizzazione al mondo della Cultura? Quali scenari si configurano in quello che sarà il *new normal* dell'esperienza di fruizione culturale e turistica? Quali priorità strategiche emergono per gli operatori e i *policy maker*?

Il Rapporto dedica ampio spazio alla messa a fuoco della situazione vissuta nell'ultimo anno, osservata dal triplice punto di osservazione delle istituzioni museali, dell'utenza e delle imprese ICT che forniscono prodotti e servizi innovativi per il settore culturale.

Per supportare le considerazioni di scenario, fondamentali anche al fine di cogliere le criticità di sistema oltre che l'impatto della pandemia sulla Cultura, il Rapporto si avvale di una scorta di dati provenienti da analisi di settore. Fanno parte del volume i sondaggi sui consumi digitali durante il periodo delle restrizioni a cura di Annalisa Cicerchia e Ludovico Solima; le indagini di ICOM rivolte a musei e al loro rapporto con il digitale, curate da Barbara Landi e Anna Maria Marras; lo studio di *case histories* sull'industria digitale di Alfredo Valeri, che consente di ritrarre una panoramica dell'ecosistema imprenditoriale italiano di cui si individuano i possibili sviluppi a partire dalle tecnologie in espansione; le ricerche sulle prospettive future della Realtà Virtuale nei musei italiani post Covid, su cui riflette Claudio Calveri.

Una serie di ricognizioni che, anche grazie ai focus di approfondimento sviluppato nella seconda parte del Rapporto da esperti e operatori, sono in grado di fornire un quadro particolareggiato della situazione nel 2020, anno che ha visto i musei costretti a sviluppare – come mai prima – la comunicazione digitale, e ad ampliare l'accessibilità online delle proprie collezioni.

Tutte pratiche destinate a non esaurirsi con le riaperture di questi mesi, impattando fortemente anche sugli assetti gestionali e di business delle realtà culturali. Del resto, attraverso il digitale occorrerà anche riconsiderare i modelli organizzativi delle Istituzioni culturali, ampliare l'accessibilità delle collezioni

museali, non solo online, valorizzare i luoghi della cultura ripensando le forme di interazione e di fruizione.

L'istituzione culturale dovrà perdere definitivamente quel carattere di autoreferenzialità, andando a configurarsi come soggetto attivo nella società all'interno della quale la comunità deve poter essere protagonista, nell'ottica di un "patrimonio culturale aperto".

**Digitale. La nuova era della comunicazione e informazione pubblica**



**Il libro racconta la storia di PA Social, il presente e gli obiettivi futuri del settore. Un racconto corale che parte nel 2015 alla Stazione Termini di Roma e arriva in tutta Italia, un percorso con protagonisti enti e aziende pubbliche, professionisti, imprese di tutto il Paese, buone pratiche di comunicazione, informazione, servizi per i cittadini attraverso le piattaforme digitali: web, social network, chat, intelligenza artificiale.**

**È stato presentato oggi alla Sala Stampa della Camera dei Deputati “Digitale. La nuova era della comunicazione e informazione pubblica. Storia e prospettive del modello italiano”, il libro, edito da Giunti, che racconta la nascita, l’evoluzione, gli obiettivi di PA Social, prima associazione nazionale dedicata alla comunicazione e informazione digitale, la prima nel suo genere**

**a livello internazionale.**

Il volume di 190 pagine è scritto dal presidente, Francesco Di Costanzo, con la collaborazione del giornalista Domenico Bonaventura, con l’obiettivo di portare il lettore in viaggio per tutta Italia tra aneddoti, consigli, esperienze nazionali e internazionali, buone pratiche, appunti e obiettivi per il presente e il futuro.

On the road in tutto il Paese, dalle grandi città ai piccoli centri, in cui batte il cuore pulsante della comunicazione e dell'informazione pubblica a servizio della collettività. Si parte dai primi esempi di comunicazione digitale per arrivare alla pandemia, senza dimenticare il percorso per il riconoscimento delle professionalità del digitale e i nuovi modelli organizzativi del lavoro, una cronaca fedele e puntuale del cambiamento, anche culturale, che è avvenuto nel lavoro quotidiano di giornalisti e comunicatori e nel rapporto tra enti e aziende pubbliche e cittadini.

...Sembra sempre impossibile finché non viene fatto. La frase di Nelson Mandela rende l’idea della situazione del mondo della comunicazione e informazione pubblica nel 2015, quando parlare di utilizzo di social network e chat per il servizio al cittadino sembrava da “visionari”, un muro troppo alto da abbattere per il mondo della pubblica amministrazione italiana. In queste pagine troverete una storia, un’idea che è diventata realtà e che, a modo suo, ha segnato l’inizio di un cambiamento e di un passaggio culturale nel lavoro quotidiano di giornalisti e comunicatori e più in generale del rapporto tra enti e aziende pubbliche e cittadini... (una citazione dal libro)

Guarda il video della presentazione, [https://youtu.be/DONSwAoH\\_pU](https://youtu.be/DONSwAoH_pU)

Il libro è disponibile all’indirizzo <https://www.giunti.it/catalogo/digitale-9788809956872>

## EVENTI

### MuseiEmotivi

Appuntamento il 15 e 18 settembre a Firenze presso il Museo Galileo



Appuntamento il 15 e 18 settembre a Firenze presso il Museo Galileo per la sesta edizione di **MuseiEmotivi**, il format di riflessione e lavoro pratico-teorico sullo sviluppo del **Museo nel nuovo millennio**: un Museo inteso come generatore di esperienze speciali e multiformi dove si declinano nuovi linguaggi e soluzioni immersive, capace di attrarre, emozionare e coinvolgere i pubblici più diversi. Il format, sviluppato nell'arco di tre giornate, prevede una serie di comunicazioni disciplinari seguite da dibattito e un laboratorio di analisi e progettazione partecipata su un "caso di studio" emblematico.

Il tema per questa sesta edizione presso il più importante Museo della Storia della Scienza in Europa, quest'anno rifletterà sui *"Circuiti Emotivi"*, cioè l'insieme di quegli elementi interconnessi in modo tale che, nell'insieme stesso, circoli emozione. Nel contesto museale i circuiti emotivi producono o modificano emozioni in relazione a più elementi: le opere e le collezioni, le narrazioni e le storie ad esse correlate, la loro componente umana e relazionale, l'atmosfera e l'ambiente di interazione, gli strumenti tecnologici di fruizione e comunicazione. Le nuove esperienze museali "user-centered" sono oggi sempre più estese nelle proprie dimensioni spaziali e temporali e nascono da una relazione circolare e dinamica tra le collezioni, i pubblici e il museo, inteso come spazio fisico e digitale di questa interazione. Se la relazione si struttura in un contesto collaborativo e interdisciplinare, si attiva un circuito emotivo di connessione tra diversi elementi e ambiti di ricerca, in grado di produrre emozioni motivanti e che non cortocircuitano in se stesse.

Nell'ambito di questa nuova edizione, vorremmo evidenziare perciò il ruolo svolto da questi diversi elementi, capaci di "ex-movere", mettere in movimento e "circuitare" emozioni nel sistema museale. Un contesto che nell'ultimo anno ha significato per molti chiusura e isolamento, profusione di media digitali e visite virtuali, evidenziando antiche carenze culturali e professionali, a partire innanzitutto dalla definizione del ruolo svolto dal museo nella società attuale. Vorremmo provare a ridefinire le priorità di un museo capace di focalizzarsi sulla propria "dimensione locale", fino a costituire un vero e proprio "sistema territoriale integrato" basato su una platea di visitatori e abitanti, essenzialmente locali, fedeli, potenzialmente intesi come grande valore aggiunto. Tracciando i presupposti di una nuova "museografia virtuale", intesa come dimensione altra che, se da una parte vuole stimolare la visita reale, dall'altra rappresenti un'esperienza capace di proporre una scenografia virtuale di emozioni, consentendo ad ogni museo di andare oltre i propri limiti dimensionali, territoriali ed economici.

Per ulteriori info: <http://nemech.unifi.it/musei-emotivi/>

## POLITICHE EDITORIALI

### AMBITO DI INTERESSE

Culture Digitali si propone uno strumento editoriale Open di alta divulgazione scientifica in grado di rappresentare il ruolo che il digitale riveste sia da un punto di vista tecnico-scientifico sia umanistico (letterario, filosofico storico, artistico, archeologico, archivistico ecc.) in tutti i suoi aspetti, applicazioni e problematiche.

Oltre alla condivisione di eventi di studio e ricerca, verranno promosse tutte quelle metodologie e software, sviluppati in particolare in Italia, che migliorino la qualità del processo di digitalizzazione e conservazione del nostro patrimonio culturale. Il progetto vuole creare un *repository* di contenuti sempre aggiornati che consenta il ripensamento delle scienze e culture contemporanee come patrimonio del futuro e del ruolo della cultura umanistica nell'era digitale.

Seguendo queste linee programmatiche, la rivista online si comporrà di varie sezioni tematiche che avranno l'obiettivo di raccogliere i contributi attuali sulle problematiche e le sfide delle *Digital Humanities* e del *Digital Cultural Heritage* in diversi contesti teorici e applicati. Saranno particolarmente sollecitati approfondimenti sui temi (ma non ristretti a):

- Modelli, strumenti e formazione alla rappresentazione della conoscenza nello studio del patrimonio culturale letterario, storico, artistico, archeologico, filosofico.
- Metodi e tecnologie di comunicazione del patrimonio culturale e loro impatto nella conoscenza e nell'educazione.
- Problematiche e strategie inerenti la conservazione (in termini di persistenza, provenienza, autenticità) dei dati.
- Modelli e strumenti per la facilitazione del diritto di partecipazione dei cittadini alla vita culturale del proprio territorio e per il potenziamento della conoscenza e dell'accessibilità del patrimonio culturale artistico e paesaggistico.
- Esperienze e buone prassi di contenuti digitali potenzialmente ri-utilizzabili (*Open Educational Resources*).
- Esperienze e buone prassi di costruzione di percorsi innovativi per stimolare la creatività giovanile.
- Esperienze e buone prassi di interventi tecnologici di rigenerazione e riqualificazione urbana specie nelle aree periferiche e marginali.
- Studi sull'impatto culturale e sociale della rappresentazione e della comunicazione condotta con i nuovi modelli e tecnologie digitali.
- Sistemi e tecnologie relativi a Internet of Things, Digital Diplomacy, Storytelling e Placetelling, Semantic Web, Linked Open Data, Network Analysis, Digitization 3D/2D, Visualization, Virtual & Augmented Realit applicati al patrimonio culturale.

### SEZIONI

Articoli/Interviste

Rubriche

- INVITO ALLA LETTURA
- IL DIGITALE E LE ARTI
- PATRIMONIO CULTURALE, DIGITALE, EDUCAZIONE CIVICA.
- DALLE COMUNITÀ PATRIMONIALI.
- MAINTREAMING DELL'INNOVAZIONE.
- DIRITTO ALLA CULTURA, DIRITTO ALL'ISTRUZIONE, DIRITTO ALL'INNOVAZIONE.
- MEDIA EDUCATION E DIGITAL EDUCATION.
- PCTO E DIGITALE: NUOVI AMBIENTI E CONTESTI PER L'APPRENDIMENTO.
- MAPPATURA DELLE MOSTRE VIRTUALI
- STORIA DELLA SCIENZA, DIGITALE, EDUCAZIONE

### **FREQUENZA DI PUBBLICAZIONE**

Bimestrale, sei numeri annui + due Quaderni

La rivista segue una politica di "**open access**" a tutti i suoi contenuti nella convinzione che un accesso libero e gratuito alla ricerca garantisca un maggiore scambio di saperi. Presentando un articolo alla rivista l'autore accetta implicitamente la sua pubblicazione in base alla licenza [Creative Commons Attribution 4.0 International License](#).

Questa licenza consente a chiunque il download, riutilizzo, ristampa, modifica, distribuzione e/o copia dei contributi. Le opere devono essere correttamente attribuite ai propri autori. Non sono necessarie ulteriori autorizzazioni da parte degli autori o della redazione della rivista.

Gli autori che pubblicano in questa rivista mantengono i propri diritti d'autore.

La rivista non richiede tariffe né per la sottomissione di articoli né per la loro revisione.

### **CODICE ETICO DELLA RIVISTA**

Tiene conto del [COPE Code of Conduct](#).

Le politiche editoriali e il codice etico della Rivista saranno riesaminate periodicamente, soprattutto per quanto riguarda le nuove raccomandazioni del Consorzio COPE.

**Culture Digitali** segue questo modello per la pubblicazione degli articoli. Tutte le parti coinvolte nella pubblicazione – autore, editor della rivista, revisori ed editore – sono consapevoli degli standard etici richiesti e li condividono.

### **Responsabilità della Redazione**

La Redazione adotta tutte le misure ragionevoli per assicurare la qualità del materiale pubblicato in **Culture Digitali**, agendo di conseguenza se rileva abusi da parte degli autori. Saranno valutati ai fini della pubblicazione i manoscritti per il loro contenuto intellettuale, senza distinzione di razza, sesso, orientamento sessuale, credo religioso, origine etnica, cittadinanza, o filosofia politica degli autori.

La decisione della Redazione si attiene alle disposizioni di legge in materia di diffamazione, violazione del copyright e plagio. La rivista fornisce una guida per gli autori che garantisce l'accuratezza, la completezza e la chiarezza dei contributi, tra cui redazione tecnica e l'utilizzo di apposite linee guida e liste di controllo.

La Redazione segue un protocollo che garantisce che il materiale presentato alla rivista rimanga riservato durante il processo di valutazione. La riservatezza delle informazioni individuali, di ricerca o professionali ottenute è garantita durante il processo di revisione.

La Redazione adotta tutte le misure ragionevoli per garantire che tutti gli articoli siano pubblicati in libero accesso e liberamente disponibili a chiunque. L'identificazione permanente in DOI e NBN garantisce il monitoraggio di garanzia e la conservazione degli articoli a lungo termine.

### **Responsabilità degli Autori**

Gli autori sono responsabili per gli articoli che presentano: essi devono garantire l'originalità delle loro opere, di essere consapevoli delle conseguenze di una cattiva condotta. Gli autori dovrebbero sempre riconoscere le proprie fonti e fornire dettagliate citazioni per tutte le pubblicazioni che hanno influenzato il loro lavoro.

Gli autori sono invitati a seguire le linee guida dell'autore pubblicate dalla rivista, garantendo in tal modo l'accuratezza, la completezza e la chiarezza degli articoli, inclusi gli standards tecnici ed editoriali.

### **LINEE GUIDA PER GLI AUTORI**

I contributi (circa 3.000-6.000 parole) possono essere sottoposti in inglese, francese, spagnolo o italiano. Il testo va inviato in formato elettronico e deve essere conforme alle linee guida. Gli articoli devono essere provvisti di due abstract (max 200 parole), in inglese e in italiano, e devono essere corredati da almeno 5 parole chiave.

I formati per inviare i contributi sono OpenOffice.odt e Word.docx.

Il testo può contenere collegamenti web.

Le note a piè pagina devono essere inserite come testo delimitato da doppia parentesi. La loro numerazione nell'articolo pubblicato sarà automatica.

### **Recensioni**

**Culture Digitali** vuole fornire ai suoi lettori recensioni di libri, progetti, strumenti e dataset, così come report di eventi (workshops, tutorials, seminari, conferenze, *summer school*, etc.) e progetti legati alla comunità di DCH, con l'obiettivo di diffonderne le attività in corso in Italia e all'estero.

Una recensione per Culture Digitali deve contenere un minimo di 500 e un massimo di 1.000 parole e viene pubblicata a scorrimento, ovvero poco dopo la consegna e a seguito dei dovuti interventi editoriali.

### **DIRITTI DEGLI AUTORI**

I diritti d'autore e di pubblicazione di tutti i testi pubblicati dalla rivista appartengono ai rispettivi autori senza alcuna restrizione e saranno garantiti attraverso la piattaforma Blockchain #LRXCULTURE.



**Culture Digitali, anno 1, n. 0, luglio-agosto 2021**

**Culture Digitali** è rilasciata sotto una licenza [Creative Commons Attribution 4.0 International](#) ([licenza completa](#)).

**INFORMAZIONI SULLA PRIVACY**

I nomi e gli indirizzi e-mail inseriti in questo sito della rivista saranno utilizzati esclusivamente per gli scopi dichiarati e non verranno resi disponibili per nessun altro uso. [Privacy Policy](#)

**EDITORE**

Associazione Internazionale **DiCultHer** ([www.diculther.it](http://www.diculther.it))