Glossario

Didattica museale e nuove tecnologie

A CURA DI ANTONIO CIOCCA

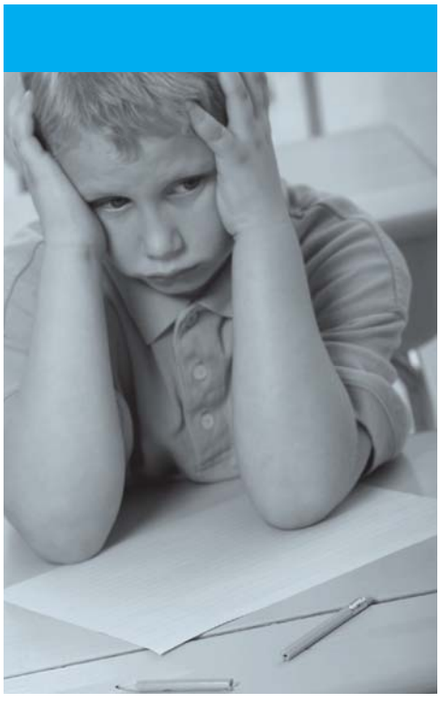
Presentazione

DI ALESSANDRO MUSUMECI

Con l'Unità d'Italia si era già manifestata l'esigenza, da un lato di rendere partecipi tutti i cittadini della cultura nazionale, dall'altro di dotare le istituzioni scolastiche di materiali e di strumenti, a supporto dell'insegnamento, moderni ed efficaci. In questa prospettiva il Ministero della Pubblica Istruzione (che assommava in sé le competenze riguardanti le cosiddette "Belle Arti" (cioè i "Beni Culturali") ricercò e diffuse tra le istituzioni scolastiche l'uso delle più moderne tecnologie disponibili in quell'epoca. Promosse, altresì, la conoscenza del nostro patrimonio culturale sollecitando le istituzioni scolastiche ad effettuare periodici "viaggi e visite d'istruzione". Particolare attenzione fu dedicata anche alla costituzione di "raccolte" e di veri e propri musei scolastici. A partire dal secondo dopoguerra la collaborazione tra scuola e museo si rinnova in un nuovo quadro culturale. Tra gli anni Sessanta e Settanta, infatti, sia in ambito internazionale, sia in quello nazionale si intensificano il dibattito e la ricerca sulla questione dell'apertura dei musei al grande pubblico. Si tratta, infatti, da un lato di rispondere ai grandi bisogni di natura socioculturale manifestati dalla popolazione italiana nel suo insieme, dall'altro di migliorare la qualità dei processi di apprendimento nella scuola attraverso un rapporto di sinergia tra sistema educativo e istituzioni culturali. Così, tra gli anni Sessanta e Settanta, grazie all'impegno delle maggiori istituzioni ed autorità culturali del Paese si arriva a concreti impegni ed iniziative per la valorizzazione del patrimonio culturale italiano e per un rinnovamento del sistema educativo nazionale. Si apre, così, la strada per il costituirsi della didattica museale: presso i grandi musei si creano sezioni didattiche, le scuole vengono sollecitate a visitare i musei, le scolaresche vengono accolte con appositi servizi educativi; anche gli Enti locali concorrono a questo grande movimento culturale offrendo un contributo insostituibile per la conoscenza del nostro patrimonio culturale "diffuso". L'istituzione del Ministero per i Beni Culturali (negli anni Settanta) segna, però, la separazione dei musei dalla scuola e, quindi, l'esigenza di individuare nuove forme di collaborazione tra le due istituzioni.

L'introduzione delle nuove tecnologie dell'educazione offre oggi grandi opportunità per la realizzazione di una didattica museale estremamente efficace secondo i princìpi così storicamente delineati. Da qui l'iniziativa congiunta tra i due Ministeri di sottoscrivere un Protocollo d'intesa in materia di applicazione delle ICT nel

campo dell'Istruzione e della Cultura allo scopo di:
- diffondere la conoscenza del patrimonio culturale nazionale ed internazionale;
- favorire l'accesso alle risorse culturali digitali definite secondo parametri condivisi a livello nazionale ed europeo e rese disponibili da programmi internazionali come "Minerva";
- arricchire l'offerta formativa sostenendo l'uso dei contenuti culturali digitali a fini didattici;
- individuare politiche e strategie comuni per campagne di comunicazione mirate alla fruizione del patrimonio culturale, anche per via telematica, in ogni grado del sistema formativo;
- sostenere le istituzioni scolastiche, nel rispetto della loro autonomia didattica ed organizzativa, nell'attività di formazione di una coscienza storica del patrimonio culturale diffuso, da parte di tutti i cittadini come fondamento dell'identità della comunità nazionale, quale momento rilevante delle attività scolastiche curriculari ed extracurriculari.



Breve storia della didattica museale italiana

Evoluzione di una metodologia educativa

Premessa

I musei rappresentano una risorsa educativa inesauribile, da utilizzare sistematicamente nell'insegnamento, non solo come ausilio per la comunicazione visiva, ma per i valori di cui sono portatori, l'autenticità e la concretezza dei documenti presentati, la completezza delle collezioni, la multidimensionalità dei linguaggi espositivi.
Per "**museo**", secondo la definizione internazionale, si intende "un'istituzione permanente, senza fini di lucro, aperta al pubblico, al servizio della società e del suo sviluppo, che compie ricerche, acquisisce, conserva e, soprattutto, espone le testimonianze dell'umanità e del suo ambiente a fini di studio, educazione e diletto" (Statuto dell'International Council of Museum, 1951).
Per "**didattica museale**" si intende l'insieme delle metodologie e degli strumenti utilizzati dalle istituzioni museali e da quelle scolastiche per rendere accessibili ad un più vasto pubblico collezioni, raccolte, mostre e in generale ogni tipo di esposizione culturale. Ma tale definizione non è esaustiva della complessa realtà rappresentata. Per questo appare particolarmente utile ripercorrere le principali fasi del costituirsi della didattica museale in Italia a partire dal secondo dopoguerra.

Il patrimonio culturale degli Stati italiani prima dell'Unità

Il nuovo Stato italiano nato nel 1861 eredita dagli Stati preunitari un considerevole patrimonio culturale, tra monumenti, biblioteche, raccolte e musei spesso di grande valore. Molti di questi beni offrivano grandi risorse anche dal punto di vista etico-educativo. Vediamo alcuni esempi.

A Milano, nel 1625, il cardinale Federico Borromeo lascia le proprie raccolte di opere d'arte alla **Biblioteca Ambrosiana** di Milano per offrire materiali di studio ai giovani artisti.
Sempre a Milano, nel 1776, l'imperatrice Maria Teresa d'Austria fonda nel Palazzo di Brera una raccolta di opere d'arte ad uso didattico (disegni, dipinti, calchi, ecc.) per gli allievi artisti. Tale collezione costituirà il primo nucleo della futura Pinacoteca di Brera.

A Bologna, nel 1603, il naturalista Ulisse Aldrovandi dona le proprie collezioni e la propria biblioteca al Senato di Bologna.
Ulisse Aldrovandi fu professore di Filosofia Naturale a Bologna e fondatore dell'Orto Botanico (1522-1605). È stato considerato il fondatore della Storia Naturale moderna. L'opera di

I musei rappresentano una risorsa educativa inesauribile, da utilizzare sistematicamente nell'insegnamento, non solo come ausilio per la comunicazione visiva, ma per i valori di cui sono portatori

Aldrovandi appare di particolare interesse – oltre che dal punto di vista scientifico – anche da quello propriamente didattico e della comunicazione visiva. Egli, infatti, utilizzava le illustrazioni come elementi del tutto centrali nell'ambito delle sue ricerche: esse servivano a mostrare le cose di natura in modo concreto e nel loro stato ottimale a tutti i lettori.

A Firenze il Granduca di Toscana Pietro Leopoldo di Lorena, nel 1769, espone nella Galleria degli Uffizi al pubblico le collezioni d'arte della famiglia Medici (1769). Le collezioni servono anche come modelli di ispirazione per la formazione dei giovani artisti.

A Roma, nella seconda metà del Settecento, i Papi ordinano in senso moderno le raccolte pontificie e aprono al pubblico nuove collezioni nei Palazzi e nei Musei Vaticani.
Particolarmente interessanti erano anche le raccolte e i musei annessi agli istituti scolastici. Vediamone alcuni.

Il **Liceo Ginnasio "C. Beccaria"**, a Milano. È uno fra i più antichi d'Italia. Il Ginnasio fu fondato dalla Congregazione dei Barnabiti nel 1603. La denominazione Liceo fu introdotta nel periodo napoleonico quando fu dato alle scuole superiori d'indirizzo umanistico un ordinamento più affine alle scienze, piuttosto che alla filosofia. In seguito il governo austriaco incrementò la biblioteca ed i gabinetti scientifici che conservano ancora preziosi cimeli: si tratta di apparecchi scientifici di costruzione straniera, costosissimi e rari in quel tempo, di collezioni di animali, minerali, fossili, alghe, conchiglie.

Il **Liceo classico "N. Machiavelli"** di Lucca. Le sue origini risalgono al 1785. Nel 1819 la duchessa Maria Luisa di Borbone riorganizzò l'Istituto, dotandolo di un Orto Botanico, di un Osservatorio Astronomico, di un Gabinetto di Fisica, di un Gabinetto anatomico e di un Museo di Storia Naturale. Con l'Unità d'Italia, veniva trasformato in Liceo Classico. L'Istituto è oggi dotato di un importante Museo che raccoglie le antiche collezioni scientifiche e un erbario dell'abate Ignazio Mezzetti.

Il **Liceo "Ennio Quirino Visconti"**, di Roma.
Il Liceo classico "E. Q. Visconti" di Roma, istituito nel 1870 è il più antico della capitale. Occupa una parte del complesso del Collegio Romano, fondato nel XVI secolo. È oggi monumento nazionale. Università dei Gesuiti, fu per secoli uno dei centri culturali più attivi di Roma. Il Governo italiano, nel 1870, trasformò l'istituto in liceo-ginnasio statale intitolandolo ad Ennio Quirino Visconti (1751-1818), illustre antichista.

I primi monumenti nazionali

L'Antichità: Tempio di Ercole a Cori (Latina); tempio dell'antica Himera a Termini Imerese (Palermo); tempio di Hera Licina presso Crotone (Catanzaro); tomba a cupola nella villa "La mula" a Quintino Fiorentino; Badia di San Pietro a Perugia; cattedrale e battistero di Ascoli Piceno; chiesa di San Paragorio in Noli (Savona); chiesa di S. Maria Maddalena a Palermo; cattedrale di Acerenza (Potenza); Palazzo delle Compere di San Giorgio a Genova; ponte degli Alidosi in Castel del Rio (Bologna); ex Badia della SS. Trinità a Venosa (Potenza); chiesa cattedrale di Santa Maria in Atri (Teramo); chiesa di San Giovanni in Argentella a Palombara Sabina (Roma).

Il Risorgimento: Sepolcreto della famiglia Cairoli a Gropello (Pavia); casa e tomba di Garibaldi a Caprera; tomba di Giacomo Leopardi; casa natale di Giuseppe Verdi a Roncole (Busseto, Parma); lo scoglio di Quarto (Genova); casa in cui morì Giuseppe Mazzini; tomba di Camillo Benso di Cavour a Santona (Torino); la banchina Cammarelle di Sapri (Salerno); la grand'aula di Palazzo Madama e l'aula di Palazzo Carignano a Torino (già Camera dei Deputati della Repubblica Cisalpina a Torino); Ossario di Mentana (Roma); casa natale di Gioacchino Rossini (Pesaro); casa natale di Pietro Micca a Sagliano Micca; casa natale di Giosuè Carducci a Pietrasanta (Lucca); fortino di Vigliena presso San Giovanni a Peduccio (Napoli); tomba della famiglia Imbriani Poerio a Somigliano d'Arco (Napoli); l'arco dell'Annunziata di Padula (Salerno).

Cultura e istruzione dopo l'Unità d'Italia

I monumenti

Dopo l'Unità d'Italia una serie di edifici e luoghi viene dichiarata "monumento nazionale". Con questo termine vennero indicati "edifici e luoghi che si ricollegano alla nostra storia o alla memoria di grandi uomini", sia essa fatta con legge o, meno solennemente, con "decreto reale". Da notare che il termine non aveva uno specifico contenuto giuridico, ma rientrava negli effetti della legge comune di tutela monumentale del 20 giugno 1909, n. 364 (vd. Luigi Parpagliolo, *Codice delle antichità e degli oggetti d'arte*, Loescher, Roma, 1913).
In pratica il nuovo Stato italiano cerca di rafforzare l'immagine della propria identità richiamandosi sia alla storia antica, con particolare riguardo alla zona monumentale di Roma, sia al recente Risorgimento. Il repertorio dei monumenti nazionali e dei musei rappresenta un'importante traccia di documentazione visiva storica per la scuola.

Roma monumento nazionale
È il ministro dell'Istruzione Guido Baccelli, nel 1887, ad assumere, con grande enfasi, l'iniziativa di un disegno di legge per la conservazione e la tutela dei monumenti esistenti sulla zona meridionale di Roma. Egli parla esplicitamente di "efficacia educativa e civile" di tale proposta: "Fu l'ideale di Roma antica e la cultura classica attinta nelle scuole che ispirò e confortò le generazioni italiane all'unità della Patria" (Relazione alla Camera dei Deputati, presentata il 20 giugno 1887). La zona individuata doveva essere destinata a compiere gli scavi necessari per mettere in luce i monumenti, a pubblici giardini e viali alberati, ad opere di risanamento igienico.

I nuovi grandi musei nazionali

I nuovi grandi musei dell'arte e dell'industria
Nel XIX secolo, con l'impetuoso sviluppo dell'industrializzazione in tutta Europa, si assiste ad un notevole incremento di musei creati sia per finalità del tutto economico-produttive, sia per scopi educativo-formativi. Per l'Italia è il periodo dell'istituzione di grandi musei nazionali allo scopo di dare un'immagine positiva e caratterizzante le linee di sviluppo della nazione. Così è frequente l'annessione di scuole d'arte presso grandi collezioni (ad es., come si è visto, quelle degli Uffizi a Firenze, di Brera a Milano, ecc.). Si pensava di usare come modelli le opere antiche per migliorare la qualità della produzione di manufatti nazionale. In Italia questo tipo di musei fu istituito in quasi tutte le città più importanti: ad es. a Torino il **Regio Museo Industriale italiano** (1862), che intendeva porsi come modello di industrializzazione moderna in un Paese ancora poco industrializzato.

Il Museo Archeologico Nazionale delle Marche
Il Museo inizia la sua storia nel 1860 come Gabinetto Archeologico della Commissione dei Monumenti regionale, per poi divenire Regio Museo Archeologico Nazionale delle Marche nel 1906 (Regio Decreto n. 244). Il primo nucleo del museo era rappresentato da raccolte antiquarie. In seguito trovò una sua identità specifica nella documentazione della **civiltà Picena**. Attualmente il Museo è in grado di offrire un panorama storico ricco e completo della propria regione.

Il Regio Museo di Antichità di Bologna
Il Regio Museo di antichità fu fondato nel 1878 grazie all'iniziativa dalla locale Deputazione di storia patria e al riconoscimento dato dal Ministro della Pubblica Istruzione Francesco De Sanctis. Tale museo comprendeva un primo nucleo formato dalle collezioni dell'Università di Bologna (collezioni Aldrovandi, Cospi, Marsili), successivamente arricchite dall'eccezionale raccolta del pittore bolognese Palagio Pelagi.

Il Museo Archeologico Nazionale di Firenze
Il Museo Archeologico Nazionale di Firenze fu istituito nel 1870 (ed è pertanto il più antico in Italia). Gran parte delle sue collezioni deriva dalle raccolte medicee e granducali, già esposte nella Galleria degli Uffizi. Nel 1880 fu collocato nella sede attuale del secentesco Palazzo della Crocetta. Nel 1898 fu istituito il Museo Topografico dell'Etruria, **una delle più importanti raccolte di materiali etruschi di tutto il mondo**. Tra le opere più famose basti ricordare le grandi statue in bronzo della Chimera, dell'Atena di Arezzo e l'Arringatore.

Il Regio Museo di Antichità di Cagliari
Questo museo sorse tra la fine del XVIII secolo e i primi del XIX per la donazione da parte del duca Carlo Felice all'Università di Cagliari della

Il repertorio dei monumenti nazionali e dei musei rappresenta un'importante traccia di documentazione visiva storica per la scuola

propria importante raccolta di antichità e di storia naturale (cimeli, minerali, animali). Nel 1858 la raccolta, comprensiva delle splendide cere anatomiche del famoso modellatore in cera di preparati anatomici Clemente Susini, divenne istituzione museale con carattere specificatamente locale sardo.
Di particolare interesse, tra gli strumenti didattici funzionali all'esposizione, modellini del nuraghe monotorre e della tomba nuragica dei giganti. Inoltre la collezione di "**cere anatomiche**".

Il Museo Ridola di Matera
Il Museo Archeologico Nazionale di Matera costituisce la più antica sede museale della Basilicata. Fu istituito nel 1911 sulla base della donazione da parte dell'on. Domenico Ridola allo Stato italiano, rappresentato dal Ministro della Pubblica Istruzione **Luigi Credaro**, di una grande raccolta di oggetti antichi, attinenti alla preistoria e alla storia della provincia di Matera.

Il Museo Nazionale di Palermo
Il Museo – costituito da una pubblica pinacoteca e da un museo archeologico – divenne Museo Nazionale nel 1860 sotto la dipendenza della Commissione di Antichità e Belle Arti (Ministro nel Governo provvisorio di Sicilia **Gregorio Ugdulena**). Ebbe sede nella Casa dei Padri della Congregazione di S. Filippo Neri, confiscata alla Congregazione nel 1866. Un decreto del 1863 dispose che tutti gli oggetti scavati per conto dello Stato nelle province di Palermo, Trapani, Agrigento e Caltanissetta si depositassero nel Regio Museo di Palermo. Oggi il museo documenta le diverse fasi della civiltà e del collezionismo della Sicilia occidentale.

I musei civici volevano avere una chiara ispirazione pedagogico-didattica nella volontà di formare nei cittadini un'autocoscienza civile e un'identità culturale

I musei "civici"

Agli inizi del XIX secolo viene creato – soprattutto nell'Italia settentrionale – un nuovo tipo di museo, volto a superare le raccolte d'arte o naturalistiche di prìncipi e studiosi in direzione di una più precisa identità tipologica delle collezioni stesse, secondo l'ideale illu-

minista del tempo. Si tratta dei cosiddetti "**musei civici**", destinati ad accogliere, in realtà, gli oggetti più disparati: dai patrimoni confiscati agli ordini religiosi alle collezioni più insolite di oggetti quali scatole di fiammiferi, manifesti, documenti politici, fotografie, oggetti di metallo, ceramica, vetro, legno, tessuti, ma destinati anche a raccogliere testimonianze di valori patriottici, di modelli ideali di virtù. Da qui un apparente senso di confusione per la disposizione degli oggetti. In realtà questi musei volevano avere, soprattutto, una chiara ispirazione pedagogico-didattica nella volontà di formare nei cittadini un'autocoscienza civile e un'identità culturale. I musei civici italiani, in pratica, divennero il principale punto di riferimento per la storia delle città italiane e "il punto di partenza per ogni futura conoscenza, tutela e valorizzazione del patrimonio culturale di interi territori" (vd. Alessandra Mottola Molfino, *Il libro dei musei*, Umberto Alemanni & C., Torino, 1998). Vediamo alcuni esempi significativi:

I Musei Civici di Reggio Emilia
I Musei Civici di Reggio – costituiti nel 1830 – rappresentano a tutt'oggi un sifignicativo esempio di museo civico secondo quanto sopra detto. Contengono raccolte e collezioni riferibili all'archeologia, etnografia, storia dell'arte, storia naturale, storia della città, museo di arte industriale, vetrine degli scienziati reggiani.
Di particolare interesse attuale il Museo del Tricolore.

Il Museo "Gaetano Filangieri" a Napoli
Il museo, fondato nel 1882 dal principe filantropo Gaetano Filangieri (1824-1892) è uno dei pochi Musei Civici nel Sud Italia. Fu pensato come il fulcro di una precisa politica culturale interessata, da un lato, alla conservazione dei monumenti, dall'altro, allo sviluppo industriale di Napoli. In pratica uno strumento didattico costituito da due istituzioni diverse: scuola e museo, unite da un unico obiettivo ideale: il museo inteso come **strumento didattico**, luogo di studio e di crescita per la città: l'istruzione industriale ed il *design*, la teoria e la pratica, il recupero del passato (nelle forme) e l'aggancio con il futuro (nelle tecniche).

L'istruzione primaria era finalizzata, in modo quasi assoluto, all'esigenza di alfabetizzare rapidamente la maggior parte della popolazione italiana

La scuola dell'obbligo dopo l'Unità d'Italia: il problema dell'analfabetismo

Con l'Unità d'Italia fu creato – attraverso la Legge Casati del 1859 – un nuovo ordinamento del sistema scolastico. L'ingente patrimonio culturale lasciato dagli Stati preunitari fu recuperato stabilendo che i soli Licei, "ristretti a poco numero", fossero "forniti di gabinetti, piccoli musei e di tutti gli altri sussidi necessari ad un insegnamento scientifico". I Licei, in pratica, dovevano curare la formazione della futura classe dirigente.
Diversa la situazione per l'istruzione popolare. Nel 1860 l'Italia inizia il proprio cammino scolastico "ereditando" dagli Stati preunitari una popolazione con il 78% di analfabeti, dei quali gran parte donne ed anziani, residenti nel Centro e nel Meridione del Paese (dove si raggiungevano punte del 90%). L'istruzione pubblica appare subito come una drammatica questione nazionale. La Legge Casati citata istituisce una "scuola popolare" obbligatoria, uniforme, per tutti i cittadini del nuovo Stato italiano. L'istruzione elementare è suddivisa in due cicli, di cui solo il primo obbligatorio (mentre il secondo lo era solo per i Comuni con più di 4.000 abitanti). I programmi scolastici comprendevano religione (in III e IV), elementi dei diritti e doveri dell'uomo (in III e IV), storia, geografia, scienze. Unico sussidio il libro di "lettura" (non ancora il "Sussidiario"). Inoltre l'aritmetica e la lingua italiana (con molta, troppa grammatica).
La frequenza obbligatoria gratuita di tutto il ciclo scolastico delle elementari (con adeguate sanzioni per gli inadempienti) si deve al Ministro Coppino con la Legge 15 luglio 1867. La legge aggiungerà, inoltre, una terza classe al corso inferiore, ottenendo in tal modo che, in totale, il corso elementare risulti costituito da cinque classi.

Pedagogia e didattica dell'istruzione dell'obbligo nei primi decenni della scuola italiana

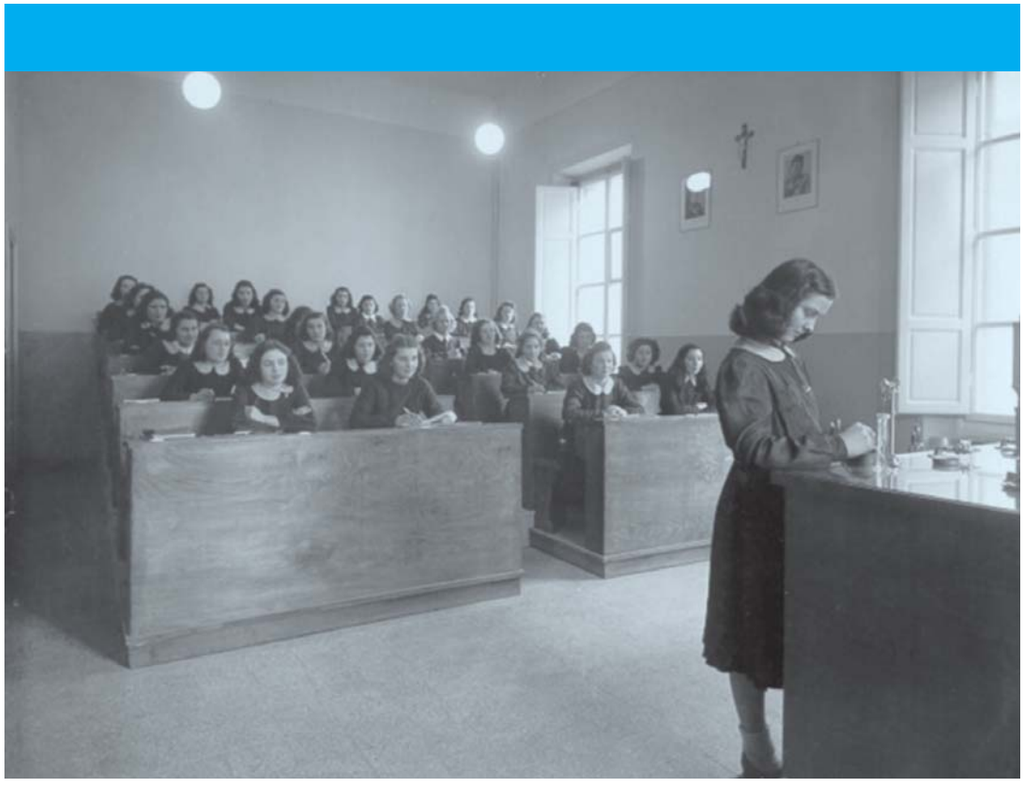
L'istruzione primaria era finalizzata, in modo quasi assoluto, all'esigenza di alfabetizzare rapidamente la maggior parte della popolazione italiana. Perciò i metodi scolastici di insegnamento, sfrondati di ogni inutile peso, insegnavano le lettere dell'alfabeto, elementi di grammatica e calcolo, nozioni di storia,

Alla fine dell'Ottocento la nuova Amministrazione scolastica italiana si confronta con gli altri sistemi educativi europei alla ricerca di metodologie e strumenti di insegnamento moderni

patria e geografia, come "l'origine della real Casa di Savoia; la Lega Lombarda; le gesta principali dei vari regnanti di Casa Savoia. Alcune corte biografie di scrittori ed artisti che onorano il nome italiano o meritano di essere in particolar modo ricordati in ciascuna città e provincia d'Italia".
Unici sussidi i tabelloni murali, la "tavola nera" (cioè la lavagna) e qualche visita d'istruzione nell'ambiente circostante. Maria Montessori descrive in modo incisivo l'aspetto delle aule scolastiche di allora:
"*Che cosa si fa nelle comuni scuole elementari per educare l'immaginazione? La scuola, nella maggior parte dei casi, è un luogo spoglio, nudo, ove il colore grigio delle pareti, le tende di mussolo bianco alle finestre, precludono ai sensi ogni via di sfogo. Lo scopo di questo triste scenario è che l'attenzione dello scolaro non sia trattenuta da stimoli e venga condotta a fissarsi sul maestro che parla. I fanciulli, seduti, ascoltano per ore e ore nell'immobilità*" (Maria Montessori, *L'autoeducazione,* Garzanti, 1992, p. 235).

Pedagogia e didattica nei primi decenni della scuola italiana

Alla fine dell'Ottocento la nuova Amministrazione scolastica italiana si confronta con gli altri sistemi educativi europei alla ricerca di metodologie e strumenti di insegnamento moderni. È questo un periodo di grandi trasformazioni scientifiche, tecnologiche e sociali e anche l'epoca delle grandi esposizioni, ideate come luogo dove i produttori presentavano le loro realizzazioni più avanzate, in forma didattica e, al tempo stesso, ricreativa. In pratica l'esposizione internazionale rappresentava una nuova forma di rapporti tra le nazioni tramite l'industria: una sorta di convegno-festa del commercio che metteva in contatto il consumatore e produttore, compratore e venditore, tramite zone di libero scambio.
In questo quadro si inseriva anche il riconoscimento dell'utilità delle mostre specificatamente riservate ai materiali didattici da destinare sia ai musei pedagogici sia alla concreta pratica educativa. Si intendeva, così, offrire, dal punto di vista della cultura del Positivismo, allora dominante, un approccio scientifico alle metodologie educative. I Ministri dell'Istruzione dell'epoca visitavano, perciò, personalmente esposizioni di questo genere, come quelle "Universali" di Londra (1862) e di Vienna (1873).
Proprio sulla base dei più importanti materiali raccolti in queste mostre e sul modello dei musei di istruzione ed educazione anglosassoni, il Ministro **Ruggero Bonghi** crea, nel 1873, il primo **Museo di Istruzione e di Educazione**, destinato "a raccogliere in un luogo i modelli più progrediti degli arredi e della casa scolastica", oltre a libri e mezzi d'insegnamento di ogni genere "tenuti quali altrettanti strumenti per cui mediante il fedele testimonio degli occhi si avviva l'intelletto e si forma l'abito del retto osservare". Tali raccolte furono ospitate, dapprima, in alcune sale del Collegio Romano, dove già si trovavano le collezioni



didattico-scientifiche del Museo Kircheriano. Finalità del Museo era quella di documentare, con esempi, modelli, diapositive, una didattica "esemplare", di Stato. Tra i primi fu collaboratore Sante De Sanctis, fondatore degli Asili-scuola per disabili. Il fondamento culturale era rappresentato dal pensiero dei positivisti italiani portatori delle nascenti scienze umane: antropologia, psicologia, sociologia: Roberto Ardigò, Aristide Gabelli, Andrea Angiulli e Pietro Siciliani. Tra i Direttori basti ricordare Giuseppe Lombardo Radice (Direttore Generale dell'istruzione Elementare) e Antonio Labriola. Il Museo fu arricchito anche dai libri donati al Ministero della Pubblica Istruzione o da esso comprati fino ad allora. In seguito il Museo dell'Istruzione fu connesso con la Cattedra di Pedagogia dell'Università "La Sapienza" di Roma. Il Ministro Luigi Credaro, incrementò il materiale didattico per allestire il Museo Pedagogico della Scuola di perfezionamento dei maestri elementari, annessa alla facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Roma. In seguito il Museo seguì alterne vicende: chiuso nel 1904, trasformato più volte, continuò a formare nuove raccolte centrate soprattutto sul disegno infantile, testi di educazione musicale e di insegnamento della lingua.

Un museo analogo fu il Museo di Educazione e d'Istruzione, creato nel 1876 a Palermo dal professor Emanuele Latino presso la Facoltà di Lettere e Filosofia della Regia Università di Palermo. Tra le collezioni del Museo si possono ricordare carte in rilievo, tavole murali per lo studio della geografia fisica, una collezione dei tipi delle razze umane, giochi e materiali per l'insegnamento froebeliano, una collezione di quadri murali per l'insegnamento oggettivo.
Di particolare interesse le tavole murali per l'insegnamento della nomenclatura botanica e del disegno ornamentale, la pianta in rilievo di Palermo e i suoi dintorni, i sussidi per l'insegnamento degli organi sensori, splendide tavole rappresentanti la vegetazione sottomarina (cfr. Marisa Marino, www.rivistadidattica.it).

Il problema di reperire fonti di documentazione autentica per stabilire relazioni tra nozioni astratte e contenuti venne affrontato introducendo una particolare forma di metodologia didattica: le cosiddette "lezioni oggettive" e le "lezioni per immagini"

La "lezione oggettiva" o "per immagini"

Il problema di reperire fonti di documentazione autentica per stabilire significative relazioni tra nozioni essenzialmente verbali ed astratte dell'insegnamento scolastico e contenuti – nell'impossibilità pratica di accedere ai musei e ad altre strutture culturali – venne affrontato introducendo una particolare forma di metodologia didattica: le cosiddette "**lezioni oggettive**" e le "**lezioni per immagini**". La "lezione oggettiva" configurata scientificamente, da Pestalozzi e, in Italia da Aristide Gabelli, ebbe un posto predominante nella scuola a fine XIX secolo. Gli americani la chiamavano "lezione sugli oggetti"; i tedeschi "lezione per l'aspetto", i francesi "lezione delle cose". In Italia fu definita "lezione per mezzo de' sensi" e rappresentò la contrapposizione alla pura "lezione espositiva". Si basava sulla presenza di un oggetto materiale, dalla cui osservazione si doveva partire per tutti gli esercizi razionali di riflessione, di astrazione, di generalizzazione. Complementare alla lezione oggettiva era la "lezione per immagini", riguardante soprattutto il campo morale. Lo spunto veniva offerto da illustrazioni riguardanti scene di vita familiare e civile per condurre all'esaltazione degli affetti e alla formazione di buoni sentimenti.

Maria Montessori

Uno dei contributi più importanti per favorire uno sviluppo "globale" dell'apprendimento basato non sul semplice nozionismo, ma sull'apporto di tutta la personalità dell'allievo, è stato offerto da Maria Montessori, con la sua "metodologia scientifica d'insegnamento". Se la funzione educativa

Se la funzione educativa del museo consiste nel favorire un apprendimento multidimensionale attraverso l'uso dei sensi, si può considerare la metodologia della Montessori come una didattica integrata scuola-museo, sulla base di materiale preparato ed organizzato in modo scientifico

del museo consiste, infatti, nel favorire un apprendimento multidimensionale attraverso l'uso dei sensi (oltre che del linguaggio e del pensiero), si può considerare la metodologia della Montessori come una didattica integrata scuola-museo, sulla base di materiale preparato ed organizzato in modo scientifico. Si afferma il principio dell'"apprendimento attivo", che si sviluppa per mezzo di tutti i sensi. Il materiale educativo, basato su accurati esperimenti psicologici, è "costituito da un sistema di oggetti, raggruppati secondo una determinata qualità fisica dei corpi come colore, forma, dimensione, suono, stato di ruvidezza, peso, temperatura, ecc.". Tale materiale, attraverso l'educazione dei sensi e della percezione, mira allo sviluppo dell'intelligenza. L'apprendimento deve svolgersi in un clima di assoluta libertà, ma anche di autentico "ordine", secondo i principi

dell'"autodisciplina", della "concentrazione" e della positività delle relazioni sociali. Ritroveremo questi principi alla base della moderna didattica dei musei.

Tutto l'ambiente educativo, dall'aula allo spazio circostante, sarà, a sua volta curato in ogni dettaglio, proporzionato alle capacità motorie, operative e mentali degli allievi, per essere attivamente utilizzato e padroneggiato; ordinato e organizzato affinché, attraverso punti di riferimento non discontinui, egli possa formarsi una propria visione della realtà, per favorire la libera espansione degli interessi e delle esperienze e una positiva dimensione psico-affettiva necessaria al sorgere del sentimento di fiducia in sé e negli altri. Principi questi adottabili sicuramente anche negli allestimenti museali.

In realtà sarebbe stato necessario dotare anche la scuole primarie di adeguate strutture culturali come i Musei annessi ai Licei ed aprire realmente i Musei esistenti alle esigenze educativo-didattiche del nuovo sistema scolastico. Ma gli alti costi di un simile indirizzo di politica dell'istruzione che il nascente Stato avrebbe dovuto sostenere – peraltro da solo, dato lo scarso contributo offerto da soggetti privati – scoraggiavano ogni tentativo di iniziatve in talo senso.

In pratica, perciò, si aprì e cristallizzò per un lungo periodo (fino a tempi recenti) una storica separazione tra scuola e musei, nonostante la comune amministrazione delle due istituzioni. Infatti, a partire dal 1867 era stata creata presso il Ministero della Pubblica Istruzione la **Giunta di Belle Arti** (trasformata, poi, nel 1881 in **Direzione Generale delle Antichità e Belle arti** per "informare il Ministro sullo stato delle Gallerie, dei monumenti e di tutto quello che riguarda le Belle Arti". Ma nella visione del Ministero della Pubblica Istruzione di allora la principale finalità dei musei doveva soprattutto consistere nell'opera di conservazione e di tutela del patrimonio culturale nazionale. Il termine stesso di "museo" (come luogo aperto al pubblico) fu espunto dalla terminologia della legislazione statale italiana a partire dai primi anni del Novecento, sostituito dal termine "raccolta governativa". Così, fino al secondo dopoguerra, è prevalsa nei musei "la dimensione conservativa", un orientamento alle collezioni anziché al pubblico. Il termine "museo" ricompare nella legislazione riguardante i beni culturali soltanto nel 1948 nell'ambito delle materie da affidare alle Regioni. Le competenze reali saranno poi, effettivamente esercitate da questi Enti soltanto con il DPR 3/72 e il Decreto 616/77. Per queste ragioni il sistema scolastico e quello dei beni culturali – anche se formalmente collocati in un'unica Amministrazione – rimarranno separati, in pratica, sul piano della funzionalità educativo-didattica fino a tempi relativamente recenti. La separazione tra scuola e musei diviene definitiva, poi, con l'istituzione del Ministero per i Beni Culturali con Legge 29 gennaio 1975, n. 5. Se è vero, infatti, che tutti i programmi scolastici, a partire dall'Unità d'Italia, hanno fatto riferimento in vario modo al patrimonio culturale nazionale sollecitando visite e viaggi d'istruzione, è pur vero che è mancata una sistematica azione di raccordo tra i due tipi di istituzioni. Soprattutto – come osservava in modo penetrante Pietro Romanelli (il primo Direttore generale delle Antichità e Belle Arti nel secondo dopoguerra ad affrontare in modo conseguente la que-

stione) "insegnanti e studenti restavano passivi testimoni di una cultura organizzata secondo criteri molto lontani dai loro reali interessi e dalle effettive possibilità di comprensione. Che il museo potesse diventare un necessario ed insostituibile complemento della scuola e che, come tale, dovesse essere aperto e reso accessibile e comprensibile a tutti non era neppur pensato e tanto meno realizzato o era, al più, vagheggiato da pochi come simpatica utopia". Le osservazioni del Direttore enerale Romanelli riflettevano, in realtà, i profondi cambiamenti che stavano avvenendo nel mondo della cultura sul piano internazionale. (Cfr. Daniele Lupo Jallà, Un *sistema di regole per il museo*, in "Ministero per i Beni e le Attività culturali, Strumenti di valutazione per i musei italiani", Gangemi editore, 2005, p. 50).

L'apertura dei musei al grande pubblico

Già a partire dagli anni Cinquanta del secondo dopoguerra si era diffusa in ambito internazionale, una nuova sensibilità volta a promuovere la conoscenza dei musei presso il grande pubblico oltre la ristretta cerchia degli esperti e dei ceti più colti. Qui ricordiamo soltanto la **Riunione congiunta UNESCO-ICOM di Parigi** (1951), i **Convegni di Brooklyn** e di **Atene** (1954).
In Italia la nascita della didattica museale è legata ad una serie di iniziative istituzionali lungo l'arco di un ventennio, tra gli anni Cinquanta e Settanta. Tra le principali ricordiamo solo: il **Convegno di Perugia** (1955), che per la prima volta inquadra la didattica del museo nell'ambito della "Museologia"; la **Prima Settimana dei musei in Italia** (1956), nel quadro della Campagna Internazionale dei musei promossa dall'UNESCO; il **Convegno di Gardone Riviera** (1963) su "La Didattica dei musei e dei monumenti", promosso dal Centro Didattico Nazionale per l'Istruzione Artistica; la formazione della **Commissione di studio per la didattica dei musei**, costituita presso il Ministero della Pubblica Istruzione, presieduta da Pietro Romanelli (1970).
Ma l'evento fondamentale della Didattica dei Musei, in Italia, è rappresentato senza dubbio dal **Convegno "Il museo come esperienza sociale"**, Roma, 4-5-6 dicembre 1971. Il Convegno, sotto il patronato del Presidente della Repubblica Giuseppe Saragat, rivestì grande rilevanza per la ricchezza di contributi offerti al problema della funzione educativa dei musei. La stessa composizione del Comitato d'onore evidenziava l'importanza che si intendeva attribuire alla manifestazione: 46 membri di sicuro prestigio, tra i quali vogliamo ricordare almeno i seguenti: Sen. Amintore Fanfani; On. Sandro Pertini, Presidente della Camera dei deputati; prof. Giuseppe Chiarelli, presidente della Corte Costituzionale; On. Emilio Colombo, presidente del Consiglio dei Ministri; On. Riccardo Misasi, Ministro della Pubblica Istruzione; On. Giovanni Gronchi, senatore a vita; Clelio Darida, sindaco di Roma; Pietro Campilli, presidente del CNEL; Beniamino Segre, presidente dell'Accademia Nazionale dei Lincei; Giorgio Bassani, presidente dell'Associazione "Italia Nostra"; Palma Bucarelli, soprintendente alle Gallerie di Roma II; Gianfilippo Carettoni, soprintendente alle antichità di Roma; Carlo Lodovico Ragghianti, direttore dell'Istituto di storia dell'arte dell'Università di Pisa; Mario Salmi, professore emerito di Storia dell'Arte dell'Università di Roma; Tullio Tentori, professore di Antropologia Culturale dell'Università di Roma; Aldo Tornese, provveditore agli studi di Roma.
Per la prima volta in Europa, direttori di musei, pedagogisti, sociologi, esperti della comunicazione sociale, psicologi, studiosi delle più diverse discipline si riunivano per discutere la crisi dei musei (poco popolari e ancor meno frequentati, ridotti a depositi di testimonianze del passato, isolati tra loro e nella società). Il Comitato promotore comprendeva rappresentanti di varie istituzioni ed enti: Istituti di Pedagogia e di Storia dell'Arte della Facoltà di Magistero di Roma, Associazione nazionale dei Musei, Commissione del Ministero della P.I. per la Didattica dei Musei, Associazione "Italia Nostra". Del Comitato esecutivo facevano parte: prof. Pietro Romanelli, prof. Luigi Volpicelli, prof.ssa Paola Della Pergola, prof. Luigi Grassi, prof. Raffaele Laporta, prof.ssa Serena Madonna, prof. Mario Moretti, prof. Carlo Pietrangeli, prof. Carlo Russoli, dr. Antonio Thiery.
Si trattava di studiare quale nuovo ruolo potesse svolgere il museo nella società moderna. Da questo punto di vista il Convegno rappresentò un grosso salto di qualità nello studio della tutela del patrimonio storico, artistico e naturale, tutela non più vista in chiave "museografica" e di mera "protezione", ma chiaramente finalizzata ad un uso socio-culturale ed educativo dei beni culturali. E sempre per la prima volta, si discusse molto concretamente delle necessità e delle richieste culturali ed educative delle nuove generazioni

A partire dagli anni Cinquanta si era diffusa in ambito internazionale una nuova sensibilità volta a promuovere la conoscenza dei musei presso il grande pubblico oltre la ristretta cerchia degli esperti e dei ceti più colti

Negli anni Cinquanta e Sessanta il tema della didattica dei musei si era già esteso a numerosi ed importanti musei italiani

nella prospettiva di un'effettiva Educazione Permanente.
In questa occasione, Pietro Romanelli comunicava la costituzione di un'apposita Commissione per la Didattica dei Musei presso la Direzione Generale delle Antichità e Belle Arti, della quale entravano a far parte pedagogisti e uomini della scuola insieme con soprintendenti e direttori di musei: "Compito della Commissione è quello di studiare i mezzi più acconci per lo sviluppo di questa attività didattica dei Musei; vedere quanto delle iniziative già in atto sia valido e meriti di essere valorizzato, quanto vada invece modificato, e, soprattutto, quanto occorre fare perché le iniziative, ancora limitate, a pochi e sporadici istituti, siano estese a tutti i musei...". La prima proposta pratica della Commissione, presieduta dallo stesso Romanelli, riguardò l'istituzione, presso le Soprintendenze e i grandi musei, di specifiche **Sezioni Didattiche**.

Le prime esperienze di didattica museale in Italia

Negli anni Cinquanta e Sessanta il tema della didattica dei musei si era già esteso a numerosi ed importanti musei italiani, quali: la Galleria Nazionale di Arte moderna, il Museo Poldi Pezzoli di Milano, la Pinacoteca di Brera, il Gabinetto Nazionale delle Stampe, il Museo Etrusco di Villa Giulia, i Musei Comunali di Roma, il Museo del Sannio di Benevento, il Museo Nazionale di Reggio Calabria e quello di Messina, il Museo della Scienza e della Tecnica di Milano.

La Pinacoteca di Brera
La Direttrice dell'Istituto, **Fernanda Wittgens**, allo scopo di favorire la partecipazione di tutti alla cultura cittadina, decise di promuovere numerose iniziative, tra le quali ricordiamo:
- ricerche per approfondire le modalità di apprendimento dei bambini posti di fronte ad opere d'arte (in collaborazione con l'Istituto di Psicologia dell'Università di Milano);
- visite guidate gratuite, la domenica mattina, come positivo impiego del tempo libero;
- svolgimento di corsi di educazione artistica presso centri culturali e biblioteche rionali.

La sezione didattica della Galleria degli Uffizi
La Galleria degli Uffizi, a seguito della Circolare della Pubblica Istruzione, istituisce un'apposita Sezione Didattica (in base alla C.M. 128/1970 del Ministero P.I.) sotto la guida della dottoressa Maria Fossi Todorow.
La prima iniziativa riguardò lo studio di una precisa **metodologia estetica e graduale** per gli alunni delle scuole elementari e medie, in quanto spesso a questo livello di studi si concludeva la formazione di gran parte della popolazione. Si decideva perciò, – d'intesa con il Provveditorato agli Studi di Firenze – di offrire **visite guidate** a tutte le scuole statali dell'obbligo. In questa occasione fu predisposto uno schema di "visita tipo" (vero prototipo di "manuale di didattica museale") contenente consigli pratici di natura organizzativa (orari, percorsi di visita, servizi, ecc.), **schede critiche** essenziali riguardanti le opere scelte per la visita, una breve storia della Galleria e alcune nozioni di base sulle tecniche artistiche. Importante era il **modello di metodologia** da usare con le scolaresche fornito alle "guide didattiche": conoscenze storico-artistiche essenziali su ogni specifico argomento, principi e tecniche di natura pedagogico-didattica atti a sostenere un dialogo educativo con le scolaresche. Tale dialogo, infatti, sulla base di esperienze varie italiane e internazionali, si basa sul principio della "**libertà guidata**" per cui – pur soddisfacendo ogni spontanea curiosità ed ogni più imprevedibile domanda degli alunni, mira a guidarli ad una lettura dell'opera secondo precisi criteri. In pratica, partendo dall'identificazione dettagliata dell'opera d'arte, si passa ad un'analisi stilistica che allargandosi via via con confronti opportuni, deve portare ogni ragazzo ad una percezione sempre più viva dell'opera stessa. In definitiva si cerca di evitare ogni appesantimento nozionistico, riducendo al minimo essenziale le notizie storiche (da sviluppare a scuola), per poter soddisfare nel modo più opportuno le curiosità tecniche dei ragazzi.

La Galleria Borghese di Roma
Le prime sperimentazioni condotte alla Galleria Borghese di Roma risalgono agli anni Sessanta, per iniziativa dell'allora direttrice Paola Della Pergola. Fu costituita un'*équipe* di ricerca interdisciplinare allo scopo di studiare i modi più opportuni per avvicinare il grande pubblico al museo nella prospettiva indicata dal citato convegno "Il

museo come esperienza sociale". In questo ambito furono elaborati appositi strumenti di indagine e promosse visite guidate soprattutto per le scuole e i corsi di alfabetizzazione per gli adulti. Tutto il lavoro veniva attentamente progettato e verificato. Gli operatori museali si recavano personalmente presso le scuole e le borgate romane per conoscere direttamente gli interessi e i bisogni di cultura. Sulla base di queste esperienze venne elaborata una metodologia di visita alla Galleria stessa. I principi di base erano i seguenti: "conoscenza dell'esistenza del museo (o del monumento locale), libertà assoluta nell'accostamento all'opera d'arte (interesse spontaneo), osservazioni in gruppo, inquadramento dell'opera (o del monumento) nel suo contesto storico-culturale originario, rapporti dell'opera con l'ambiente attuale, la vita quotidiana".
Come si vede si mirava ad un approccio "significativo" al museo, in relazione alla reale "matrice cognitiva" del potenziale visitatore. Era possibile, così, predisporre flessibili ed efficaci itinerari di visita "secondo una serie di connessioni logiche, tali da ottimizzare quantità e qualità dell'apprendimento, evitando rischi di sovraffaticamento, dispersività o, viceversa, sottoutilizzazione del museo stesso. Assumendo, ad esempio, un tema di studio quale le opere del Caravaggio, si procedeva con richiami a figure mitologiche, riferimenti alla cultura e alla società dell'epoca, ecc., seguendo un ordine di "discorso" attraverso gli oggetti e le opere esposte (analogamente all'uso delle varie parti di un discorso).

Poldi Pezzoli di Milano
La sezione didattica del Poldi Pezzoli fu istituita nel 1973 per iniziativa del Direttore del Museo Alessandra Mottola Molfino. Scopo della sezione era quello di studiare i problemi dell'approccio al museo da parte dei ragazzi delle scuole dell'obbligo di Milano e provincia (dalla quarta elementare alla terza media). Gli itinerari di visita proposti per "temi", sulla base delle raccolte contenute nel Poldi Pezzoli, erano i seguenti: il ritratto, il paesaggio, le immagini sacre, le armi, le oreficerie, l'arredamento, gli orologi, le tecniche artistiche. Dopo la proiezione di una serie di diapositive, i ragazzi percorrevano gli itinerari scelti, accompagnati dalle guide che li sollecitavano al dialogo e alla riflessione sulle opere esposte, sulle tecniche di realizzazione, sul loro valore storico, sul loro uso.

La Galleria d'Arte Moderna di Roma
L'attività didattica della Galleria d'Arte Moderna di Roma inizia dal 1945, nella prospettiva di rendere il museo un centro produttore di cultura in funzione soprattutto educativa, come "parte costitutiva ed integrante del sistema dell'informazione e della cultura di massa", una specie di Università popolare", secondo le parole di Palma Bucarelli, direttrice della GAM. Particolarmente innovative, da questo punto di vista, furono le metodologie adottate per aprire realmente il museo a tutti i cittadini. Per dare al grande pubblico una prima significativa idea del mondo dei musei si è deciso di avviare un programma dedicato a tutti i tipi possibili di mostre didattiche, formate, per lo più, da materiale documentario, didascalico: basti ricordare, a titolo indicativo, l'interessante mostra dedicata alla teoria del colore di Itten.

Il carattere interdisciplinare della didattica museale

La molteplicità delle esperienze realizzate nei primi anni di sperimentazione della didattica museale mostrano il carattere interdisciplinare sia delle finalità, sia delle metodologie seguite di questa disciplina.

La questione sociale

Innanzitutto si evidenzia una finalità di natura sociale nel tentativo di accostare il grande pubblico al mondo dei musei. Fra le principali considerazioni, infatti, che portavano ad evidenziare l'importanza di un approccio precoce al mondo della cultura, vi era quella dei gravi problemi sollevati dalle grandi migrazioni interne (Nord-Sud) del Paese. Queste avevano prodotto la perdita delle radici socioculturali da parte di individui o gruppi che avevano dovuto abbandonare le comunità di appartenenza originaria, con tutti i legami affettivi e i modelli di vita tradizionali per emigrare nelle periferie delle grandi città, in contesti ambientali del tutto nuovi e sconosciuti. Qui, per la mancanza di una preparazione culturale adeguata, essi trovavano grandi difficoltà nello sviluppare positive forme di partecipazione sociale e rischiavano di cadere in attività fuorvianti di varia natura. Per tutti questi motivi risultava urgente favorire un'idonea iniziazione culturale attraverso l'azione congiunta di scuola e museo fin dai primi anni dell'età scolare, quan-

Si evidenzia una finalità di natura sociale nel tentativo di accostare il grande pubblico al mondo dei musei

do l'individuo è più ricettivo, più disponibile ad acquisire nuovi valori attraverso la conoscenza delle opere d'arte e della cultura in generale. Varie ricerche nazionali ed internazionali confermavano ampiamente queste considerazioni: l'abitudine a frequentare musei, biblioteche, ecc., dipende largamente dai costumi acquisiti in ambito scolastico.

Il contributo della psicologia

Nella prospettiva di un approccio interdisciplinare alla didattica museale, un importante contributo fu offerto anche dagli psicologi, come Marcello Cesa-Bianchi e Palma Bregani. Questi ultimi, sulla base delle più recenti acquisizioni della psicologia (la psicologia della Gestalt, la scuola del New Look dell'Università di Harvard, e in Italia l'Università di Milano) mettevano in evidenza come l'atto del percepire non si risolve nella semplice riproduzione di un dato stimolo, in quanto ogni percezione viene elaborata dal "vissuto soggettivo" di ciascun individuo.
La percezione risulta, pertanto, determinata dall'interagire di fattori strutturali (intrinseci allo stimolo) e fattori funzionali (legati alla personalità e all'esperienza precedente di chi percepisce, dai suoi bisogni, dalle sue aspettative). In Italia un notevole contributo a questo tipo di studi è stato dato da Metelli, Kaniza, Canestrari, e da studiosi dell'Università di Milano (facoltà di Medicina). Da qui importanti implicazioni per la Didattica museale. Innanzitutto il riconoscimento dell'importanza di conoscere meglio le caratteristiche cognitive (attenzione, memoria, linguaggio), i modi di apprendere dei destinatari del messaggio culturale. Il museo, come la scuola, infatti, deve promuovere forme di apprendimento "significativo", in grado di "legarsi" agli interessi e alle esperienze reali dei visitatori, di qualsiasi età. Quindi la necessità di sviluppare forme di apprendimento secondo molteplici canali di comunicazione.
Numerose indagini internazionali hanno rilevato quali fattori entrano più in gioco nell'apprendimento, e con quale efficacia, su un gruppo di studenti. Inoltre, quali metodi di insegnamento risultino più efficaci (vedi tabella sotto).

Il contributo della Teoria della Gestalt (o Psicologia della Forma)

Un importante contributo alla didattica dei musei fu offerto dall'applicazione dei principi della "Teoria della Gestalt" (o Psicologia della Forma). Tale tipo di teoria offriva una serie di applicazioni pratiche utili per comprendere il formarsi di strutture ordinate nella mente umane alla base di ogni processo di apprendimento. In particolare la Psicologia della Forma consentiva di studiare ed interpretare – secondo un approccio "fenomenologico" le specifiche modalità di interazione tra opera d'arte e individuo. I maggiori autori presi in considerazione erano J.W. Goethe, E. Mach, C. von Ehrenfels, ma soprattutto le ricerche di M. Wertheimer, W. Kolher, K. Koffka e K. Lewin, R. Arnheim nel campo della psicologia della percezione; mentre nel campo dell'arte vera e propria le opere di P. Klee e V. Kandinsky. Di fronte all'opera d'arte l'individuo non è passivo spettatore, ma costruisce attivamente le pro-

COME APPRENDIAMO

Con quali sensi	Quanto riusciamo a ritenere nella memoria
1% mediante il gusto	10% di ciò che si legge
1-2% mediante il tatto	20% di ciò che si ascolta
2-3% mediante l'odorato	30% di ciò che si vede
11% mediante l'udito	50% di ciò che si vede ed ascolta
83% mediante la vista	70% di ciò che viene detto e di cui si discute
	90% di ciò che viene detto e che viene fatto

METODI DI INSEGNAMENTO

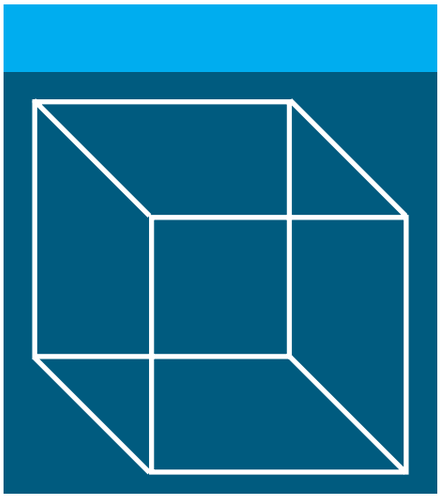
Tipo di metodo	Dati ritenuti dopo 3 ore	Dati ritenuti dopo 3 giorni
A) Solo orale	70%	10%
B) Solo visivo	72%	20%
C) Orale e visivo insieme	85%	65%

L'abitudine a frequentare musei, biblioteche, ecc., dipende largamente dai costumi acquisiti in ambito scolastico

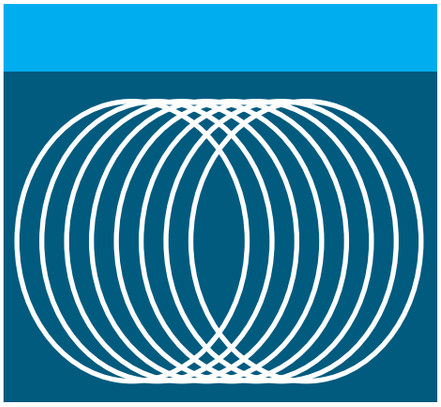
Di fronte all'opera d'arte l'individuo non è passivo spettatore, ma costruisce attivamente le proprie percezioni e rappresentazioni

prie percezioni e rappresentazioni. In particolare la realtà, i fenomeni presentano ambiguità, non univocità di interpretazioni. Da qui l'importanza di educare la capacità di affrontare e risolvere problemi, sviluppata come metodologia psicopedagogica (il cosiddetto "*problem solving*") da vari autori, tra cui l'americano Jerome Bruner. A titolo indicativo si presentano alcune situazioni che possono comportare ambiguità di percezione.

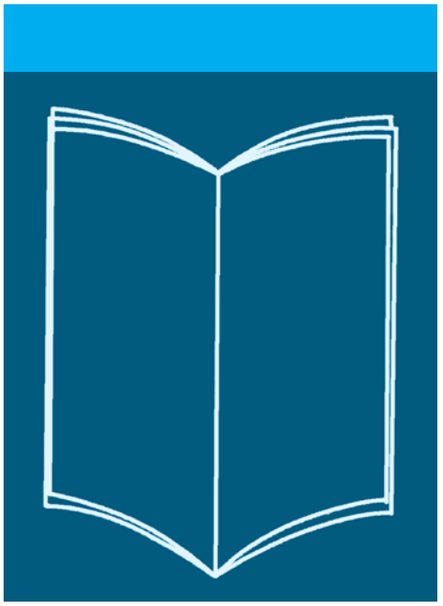
Qual è la faccia anteriore del cubo?



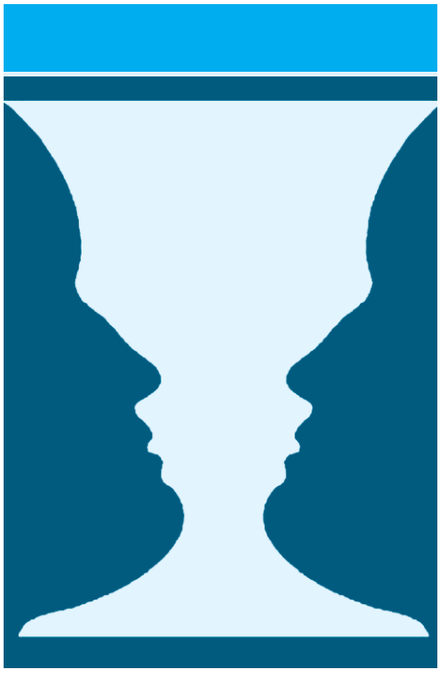
E di questo cilindro?



Il libro di Mach



Un calice o due profili?



Un giovane o un vecchio?

Una papera o un coniglio?

La didattica nei musei d'arte

"Saper vedere". Come si guarda un'opera d'arte

La metodologia di Matteo Marangoni

Metodologie didattiche per la "lettura" delle opere d'arte si erano diffuse in Europa già tra il XIX e XX secolo: erano state pubblicate numerose "grammatiche" di pedagogia artistica, veri e propri manuali rivolti alla scuola e alle professioni. Ma è soprattutto con la pubblicazione, nel 1925 del *Pädagogisches Skizzenbuch* di **Paul Klee** che questo genere letterario trova particolare risonanza presso il grande pubblico.
In Italia il critico d'arte **Matteo Marangoni** (Firenze 1876-Pisa 1958) impartiva, a sua volta, negli anni Venti, le lezioni della prima grammatica e sintassi storica italiana della forma artistica, centrando l'attenzione sui "valori figurativi" delle opere d'arte, secondo la lezione di **Heinrich Wolfflin** e **Benedetto Croce**. Tali lezioni furono stampate nel 1932 con il titolo (ispirato al genio di Leonardo da Vinci) *Saper vedere*. La pubblicazione ebbe un enorme successo, raggiungendo ben venti edizioni italiane e altre numerose straniere. In pratica Marangoni esemplificò le fondamentali forme visive esaminando opere d'arte di varie civiltà e di tutti i tempi, scelte perché presentavano i differenti "valori figurativi". Queste sono state scelte in base a determinate affinità, in accezioni limpide e marcate, anche senza definite relazioni storiche, al di fuori di tradizioni canoniche o preminenze culturali. Marangoni rifuggiva, infatti, da ogni definizione generale e unitaria di stili o forme per individualizzare, invece, i valori figurativi, come identità o persone espressive in termini unici, irripetibili e non generalizzabili, caratterizzabili per mezzo di una serie di "coppie" di valori paralleli, antagonisti tra di loro, quali:

Soggetto	Drammaticità
Contenuto/forma	Movimento
"Verosimiglianza"	Edonismo
Sentimento/sentimentalismo	Colore
" Bello"/"Brutto"	

Il soggetto

Una tendenza diffusissima nel guardare un'opera d'arte consiste nel cercare di individuarne il soggetto, cioè l'argomento (rappresentato da un personaggio, evento, storia, ecc.). La stessa storia dell'arte tradizionale suddivideva le opere d'arte in categorie secondo il soggetto: pittura sacra, soggetti storici, il ritratto, il paesaggio, natura morta, ecc. In realtà – osserva Marangoni – anche un solo particolare di un'opera d'arte può essere apprezzato, indipendentemente dalla conoscenza del soggetto dell'opera stessa, dato che il valore di tale particolare "non è nel soggetto, ma nella personalità dell'artista". "Per un artista, dunque, il soggetto è soprattutto, un'occasione per ridestare la sua fantasia; egli, cioè, al di là del significato pratico vi scopre un significato artistico che sovente può non avere alcun legame logico con l'azione del soggetto stesso, ma, che è, invece, in perfetta armonia col suo temperamento". In pratica il contenuto che deve interessare l'osservatore non dovrebbe essere quello *oggettivo* del tema, bensì quello soggettivo del modo di interpretare quel tema da parte dell'artista. "Il vero contenuto poetico non è quello empirico che appare a noi tutti [...] ma quello tanto più intimo e misterioso che l'artista concreta nella forma".

La verosimiglianza

Secondo un usuale preconcetto l'arte è verosimiglianza, cioè imitazione esteriore della natura. La critica d'arte ha dissolto oggi questo pregiudizio. Bisogna, perciò, insegnare a saper vedere.
Un esempio di come il pregiudizio della verosimiglianza stravolga i reali valori artistici è rappresentato dal *Mosè* di Michelangelo.

"Il vero contenuto poetico non è quello empirico che appare a noi tutti ma quello tanto più intimo e misterioso che l'artista concreta nella forma"

Secondo un usuale preconcetto l'arte è verosimiglianza, cioè imitazione esteriore della natura. La critica d'arte ha dissolto oggi questo pregiudizio. Bisogna, perciò, insegnare a saper vedere

La barba del Mosè è famosa perché appare "inverosimile" al grande pubblico, non avvertito dal punto di vista estetico. In realtà Michelangelo era del tutto disinteressato al significato pratico del dettaglio, scorgendo, invece, in esso l'occasione per uno stupendo motivo ritmico.
La civiltà che maggiormente ignorò il preconcetto della verosimiglianza – secondo Marangoni – fu quella egizia. Essa seppe idealizzare, come nessun altro popolo, la figura umana. Nei simulacri dei suoi faraoni è arrivata a trasfigurarla in ritmi plastici elementari ed eterni, spogliandola dei suoi caratteri mortali.
Anche nell'arte romanica si evidenzia una sorta di astrazione e deformazione rispetto alla natura apparente delle cose, come nell'opera *La fuga in Egitto* di Benedetto Antelami. L'artista, infatti, tende ad accentuare elementi di deformazione rispetto ai tradizionali canoni della verosimiglianza, tanto diffusi presso il grande pubblico.

Forma e contenuto

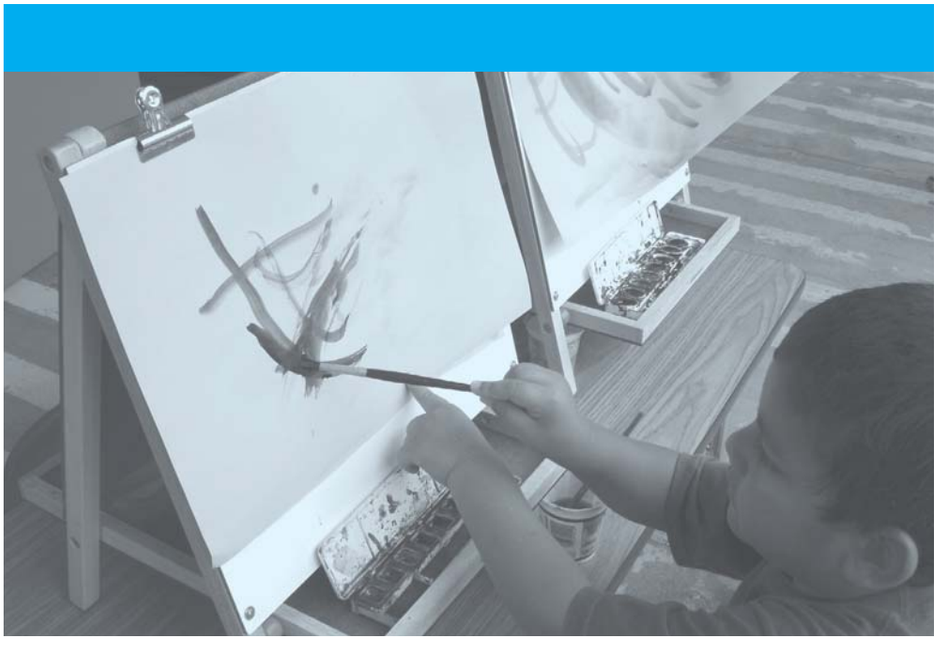
Per **contenuto** di un'opera si intende l'insieme dei fatti raccontati in un libro, del soggetto rappresentato in un quadro, in una scultura, in un film, mentre la **forma** è il modo artistico (letterario, pittorico, cinematografico, ecc.) di esprimere quel contenuto. "La forma mette in luce non solo l'abilità dell'autore, ma la sua personale visione della realtà o della sua immaginazione: cioè lo 'stile' personale dell'artista". In linea di principio, forma e contenuto dovrebbero fondersi in modo coerente nell'atto creativo, tuttavia – secondo Marangoni – tale sintesi "risulta rara persino nei capolavori più celebrati, dove troppo spesso e nella stessa opera si vede l'artista peccar di incoerenza".
Ad esempio, secondo Marangoni, la rappresentazione di Gioacchino con i pastori sembra sentita e concepita in due stati d'animo diversi: Gioacchino, gli alberi e gli animali secondo lo stile gotico; quella dei pastori, invece, secondo lo stile romanico.

Bello e brutto

Un'altra conseguenza del pregiudizio della verosimiglianza è rappresentata dalle false idee che il grande pubblico si fa intorno ai criteri di giudizio del "bello" e del "brutto" nell'arte, considerati alla stessa stregua dei criteri pratici della vita quotidiana. E poiché nella vita la bellezza fisica è generalmente regolare e la tradizione classica fa della regolarità una delle condizioni della bellezza, è opinione corrente, ormai, che bello sia sinonimo di regolare.

Sentimento e sentimentalismo

La confusione tra sentimento e sentimentalismo si manifesta in modo particolare per quanto riguarda la dimensione drammatica di un'opera, anch'essa misurata con il metro della vita pratica anziché secondo il principio per cui il fine dell'arte consiste nel superamento della realtà empirica.
Il *Martirio di San Sebastiano* è uno dei soggetti drammatici più trattati dagli artisti di ogni tempo, ma con esiti diversi: alcuni autenticamente artistici, altri tendenti al sentimentalismo.



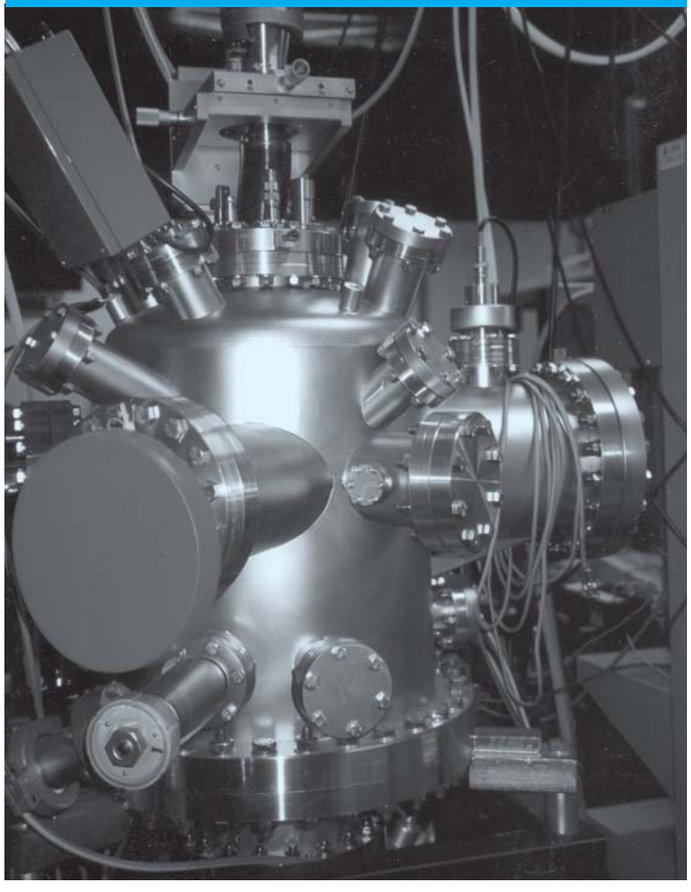
La didattica nei musei della scienza e della tecnica

Una reale occasione di esperienza

I musei della scienza e della tecnica si possono considerare come **espressione visiva** di una molteplicità di discipline: da quelle naturalistiche (zoologia, botanica, mineralogia), alla fisica, medicina, astronomia e, inoltre, l'antropologia, l'etnologia, la preistoria e la storia della scienza e della tecnologia. Dal punto di vista educativo rappresentano il positivo ricongiungimento tra la scuola e il museo nel campo del sapere scientifico e tecnologico. Infatti l'integrazione scuola-museo risulta particolarmente indispensabile in questo contesto per una serie di ragioni: l'evidente necessità di offrire agli alunni reali occasioni di esperienza, al di là di esposizioni verbali, libri e immagini, banalizzazioni di esperimenti; di imparare interagendo realmente con i fenomeni; di recuperare la dimensione storica della ricerca scientifica; di individuare "protipi" di oggetti, sequenze tipo di invenzioni e scoperte.

I metodi di esposizione dei materiali nei musei scientifici

I criteri di esposizione dei materiali in un museo scientifico sono riconducibili a quattro principali metodi: il metodo storico, il metodo analitico, il metodo tematico, il metodo sintetico-globale (vedi tabella in basso).



METODO STORICO

È il metodo classico, usato nei musei umanistici: ogni sala viene dedicata ad un autore, ad una serie di oggetti per mostrare l'evoluzione nel tempo. Appare poco valido, però, nel caso dei musei scientifici, in quanto limiterebbe la visita alla sola illustrazione dell'evoluzione del pensiero scientifico.

METODO ANALITICO

Si basa sulla classica divisione – generalmente usata nella scuola secondaria superiore – di tutta la scienza nelle diverse materie: fisica, matematica, chimica, scienza, presentate in modo approfondito. Molti musei scientifici hanno adottato questo tipo di ordinamento proprio per rendere le proprie raccolte più rispondenti alle visite delle scolaresche. Tuttavia il metodo analitico, proprio per la sua approfondita analiticità, richiede troppo impegno e tempo di visita.

METODO TEMATICO

È uno dei metodi più moderni. Presenta, però, il rischio di una dispersione dei principi fondamentali della scienza e la perdita della stessa visione globale e unitaria dei fenomeni oggetto di studio nella mole di tematiche e di messaggi che un grande museo riversa sul pubblico.

METODO SINTETICO-GLOBALE

Si tratta di un nuovo metodo caratterizzato dalla ricerca di alcuni principi fondamentali della fisica, della chimica, della biologia e della biochimica, nella prospettiva di una teoria unificatrice di tutti i fenomeni fisici.

Il quadro normativo di riferimento

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

TIPOLOGIA ED ORGANIZZAZIONE DELLE VISITE E DEI VIAGGI D'ISTRUZIONE

C.M. 2 ottobre 1996, n. 623. – Visite e viaggi di istruzione

Con la presente circolare si intende fornire il quadro generale di riferimento operativo per l'organizzazione e la realizzazione dei viaggi e delle visite di istruzione da parte delle istituzioni scolastiche. Si evidenzia, al riguardo, che questo Ministero si è attenuto al criterio della massima possibile semplificazione delle procedure, con l'obiettivo di promuovere e valorizzare l'autonomia delle scelte e la capacità decisionale delle singole scuole.

1. L'intera gestione delle visite guidate e dei viaggi d'istruzione o connessi ad attività sportive in Italia e all'estero **rientra nella completa autonomia decisionale e nella responsabilità degli organi di autogoverno delle istituzioni scolastiche**.
Non deve, quindi, essere richiesta alcuna autorizzazione ai provveditori agli studi né al Ministero per l'effettuazione delle iniziative in questione.
Le delibere dei consigli di circolo e di istituto vanno inviate agli uffici scolastici provinciali per necessaria informazione ed ai fini dell'esercizio del potere di vigilanza. La scuola determina, pertanto, autonomamente il periodo più opportuno di realizzazione dell'iniziativa in modo che sia compatibile con l'attività didattica, nonché il numero di allievi partecipanti, le destinazioni e la durata.

2. Tipologie:
- viaggi d'integrazione della preparazione d'indirizzo, che sono essenzialmente finalizzati all'acquisizione di esperienze tecnico-scientifiche e ad un più ampio e proficuo rapporto tra scuola e mondo del lavoro, in coerenza con gli obiettivi didattici e formativi, in particolare degli istituti di istruzione tecnica, professionale e degli istituti d'arte;
- viaggi e visite d'integrazione culturale, finalizzati a promuovere negli alunni una maggiore conoscenza del Paese o anche della realtà dei Paesi esteri, la partecipazione a manifestazioni culturali o a concorsi, la visita presso complessi aziendali, mostre, località di interesse storico-artistico, sempre in coerenza con gli obiettivi didattici di ciascun corso di studi;
- viaggi e visite nei parchi e nelle riserve naturali considerati come momenti conclusivi di progetti in cui siano sviluppate attività connesse alle problematiche ambientali;
- viaggi connessi ad attività sportive, che devono avere anch'essi valenza formativa, anche sotto il profilo dell'educazione alla salute. Rientrano in tale tipologia manifestazioni sportive scolastiche nazionali ed internazionali, nonché le attività in ambiente naturale e quelle rispondenti a significative esigenze a carattere sociale, anche locale.

Tutte le iniziative devono essere inquadrate nella programmazione didattica della scuola ed essere coerenti con gli obiettivi didattici e formativi propri di ciascun settore scolastico, nella puntuale attuazione delle finalità istituzionali, volte alla promozione personale e culturale degli allievi ed alla loro piena integrazione scolastica e sociale. È opportuno che le iniziative degli istituti di istruzione secondaria superiore siano programmate consultando anche il comitato studentesco.

3. Si richiama l'attenzione sul D.L. 17 marzo 1995, n. 111 (G.U. n. 88 del 14 aprile 1995) che ha introdotto, in attuazione della direttiva 314/90 CEE, una nuova normativa in materia di "pacchetti turistici". Tale normativa, finalizzata ad inserire elementi di chiarezza e trasparenza nel rapporto tra agenzie di viaggio ed utenti (rapporto che configura un vero e proprio contratto) ha carattere prescrittivo e, pertanto, è necessario che le scuole abbiano precisa consapevolezza dei diritti e degli obblighi che discendono dal contratto stesso.

4. Si segnala, infine, che nell'organizzazione dei viaggi, per quanto non espressamente contemplato nel citato D.L. n. 111/1995 ed in altre norme con valore di legge, le singole istituzioni scolastiche, nel deliberare autonomamente, possono fare riferimento alle istruzioni impartite nella circolare per ultimo diramata in materia la quale conteneva indicazioni utili per la realizzazione delle iniziative prevedendo, tra l'altro, che le stesse fossero economicamente sostenibili dalle scuole e dalle famiglie e, sotto il profilo della sicurezza, presentassero sufficienti elementi di garanzia.

Ministero per i Beni e le Attività Culturali

I SERVIZI EDUCATIVI DEI MUSEI

L'importanza della funzione sociale ed educativa dei musei trova particolare risonanza nel quadro del progetto di valorizzazione del patrimonio museale italiano avviato dal Ministero dei Beni e delle Attività Culturali nella seconda metà degli anni Novanta. La **legge Ronkey** (n. 4/1993) e la successiva legge n. 85/1995 introducono la possibilità di offrire nei musei tutta una serie di servizi volti a rendere più interessante e confortevole la visita. Tra questi ultimi è da segnalare il servizio di accoglienza, di guida e assistenza alla visita stessa, svolto tramite specifiche figure professionali, come l'Assistente Tecnico Museale, e la distribuzione di materiale informativo, l'organizzazione di mostre e iniziative culturali. Va precisato che in molti casi il servizio di guida è, ormai, a pagamento anche per le scuole.
Per quanto riguarda i servizi rivolti alle scuole il Ministero (insieme alle Regioni e gli altri enti territoriali, favorisce la fruizione del patrimonio culturale e scientifico stipulando con le scuole di ogni ordine e grado apposite convenzioni nelle quali sono fissate, tra l'altro, le modalità per la predisposizione di materiali, sussidi e percorsi didattici. I servizi di assistenza culturale e di ospitalità comprendono, tra l'altro: servizi editoriali e di vendita riguardante i cataloghi e i sussidi catalografici, audiovisivi e informatici, ogni altro materiale informativo, e le riproduzioni di beni culturali; servizi riguardanti beni librari e archivistici per la fornitura di riproduzioni e il recapito del prestito bibliotecario, la gestione di raccolte discografiche, di diapoteche e biblioteche museali, la gestione dei punti vendita e l'utilizzazione commerciale delle riproduzioni dei beni; i servizi di accoglienza, i servizi di informazione, di guida e assistenza didattica; i centri di incontro; servizi di caffetteria, di ristorazione, di guardaroba; l'organizzazione di mostre e manifestazioni culturali, di iniziative promozionali.

Accordo quadro fra il Ministero per i Beni Culturali e Ambientali e il Ministero della Pubblica Istruzione

VISTO il D.M. 16.3.1996 istitutivo presso il Ministero per i Beni Culturali e Ambientali della Commissione di studio per la didattica del museo e del territorio e successive integrazioni;

VISTO il Documento prodotto dalla Commissione stessa in data 20.3.1997 in cui si evidenzia l'opportunità di avviare un sistema nazionale di educazione al patrimonio culturale attraverso l'attivazione di servizi educativi territoriali per i beni culturali presso i Musei e le Soprintendenze statali e presso musei di enti locali eventualmente collegati in rete; inoltre attraverso l'istituzione di un Centro nazionale di promozione, coordinamento e documentazione;

VISTO l'art. 7 della legge dell'8.10.1997 n. 352 "Disposizioni sui beni culturali";

VISTI l'art. 21 della legge 15.3.1997 n. 59 "Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa" e il decreto del Ministero della Pubblica Istruzione del 27.11.1997 n. 765 "Norme sulla sperimentazione dell'autonomia organizzativa e didattica delle Istituzioni scolastiche";

concordano quanto segue

Art. 1
Il Ministero per i Beni Culturali e Ambientali e il Ministero della Pubblica Istruzione, in considerazione del diritto di ogni cittadino ad essere educato alla conoscenza e all'uso responsabile del patrimonio culturale, si impegnano a mettere a disposizione strutture, risorse ed attività per il conseguimento degli obiettivi soprarichiamati.

Art. 2
Il Ministero per i Beni Culturali e Ambientali potenzierà le **Sezioni didattiche** istituendo **servizi educativi del Museo e del Territorio in ogni Ufficio periferico**. Tali servizi educativi, **privilegeranno il rapporto con le Istituzioni scolastiche elaborando congiuntamente progetti** annuali o pluriennali, per cui si avvarranno delle rispettive competenze.
Il Ministero della Pubblica Istruzione si adopererà affinché le singole Istituzioni scolastiche, **nell'ambito della loro autonomia didattica ed organizzativa** collaborino con le Soprintendenze a tali fini.
Di norma i progetti con la definizione di finalità, obiettivi, contenuti, strategie e strumenti dovranno essere concordati tra le Scuole e le Soprintendenze interessate entro la fine dell'anno scolastico precedente l'anno in cui sarà attivato il progetto stesso.
Nell'attuazione dei progetti potranno essere sperimentati modelli metodologici e valutativi e prodotti materiali didattici a stampa, multimediali ed elettronici.
L'istituendo Centro Nazionale per i Servizi Educativi del Museo e del Territorio fornirà il supporto necessario di informazione, consulenza, assistenza e monitoraggio.

Art. 3
Nel quadro del comune progetto educativo le Soprintendenze e le Istituzioni scolastiche, con l'eventuale collaborazione degli IRRSAE e

(segue)

delle locali Università, potranno elaborare proposte di **aggiornamento specifico dei docenti**. Il Ministero della Pubblica Istruzione si adopererà per la diffusione e per il riconoscimento giuridico di tali iniziative.

Art. 4
Il Ministero per i Beni Culturali e Ambientali ed il Ministero della Pubblica Istruzione si accordano affinché il personale docente possa operare all'interno dei servizi educativi nell'ambito dei progetti congiuntamente elaborati.

Art. 5
Gli oneri relativi al funzionamento dei servizi educativi presso le Soprintendenze e alla produzione dei materiali didattici di ampia diffusione graveranno su specifici capitoli di bilancio del Ministero per i Beni Culturali e Ambientali. L'assunzione di eventuali oneri finanziari da parte delle Istituzioni scolastiche per la produzione di materiale didattico specifico destinato alle singole Istituzioni sarà definita nell'ambito del progetto di Istituto secondo gli strumenti dell'autonomia scolastica.

Art. 6
Le Convenzioni relative all'applicazione dell'art. 7 della legge 352/97 saranno stipulate direttamente dal Soprintendente competente e dal Capo dell'Istituto scolastico interessati al progetto educativo nel rispetto del presente accordo quadro.

Roma, 20 marzo 1998

Il Ministro per i Beni Culturali ed Ambientali

Il Ministro della Pubblica Istruzione

Il protocollo d'intesa tra il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca e il Ministero per i Beni e le Attività Culturali in materia di applicazione delle tecnologie per l'istruzione e la cultura

Art. 1 – Finalità del protocollo

- Avvicinare il mondo della scuola al patrimonio culturale e scientifico nazionale ed europeo, attraverso l'uso delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (ICT).
- Favorire l'accesso alle risorse culturali digitali e la creazione di nuovi contenuti digitali definiti secondo parametri condivisi a livello nazionale ed europeo.
- Individuare politiche e strategie comuni per campagne di comunicazione mirate alla fruizione del patrimonio culturale, anche per via telematica, da indirizzare a tutti i gradi dell'istruzione.
- Sostenere le istituzioni scolastiche autonome nella formazione di una coscienza storica del patrimonio culturale diffuso da parte di tutti i cittadini come fondamento dell'identità della comunità nazionale, quale momento rilevante delle attività scolastiche curriculari ed extracurriculari.
- Promuovere, sostenere l'uso dei contenuti culturali digitali a fini didattici, rendendoli disponibili a tale scopo.

Art. 2 – Attività e impegni delle parti

Le parti si impegnano a:
- sostenere la creazione di prodotti e servizi per la fruizione delle risorse digitali attraverso siti web e portali, che tengano conto degli *standard* e delle norme nazionali e internazionali;
- sostenere e favorire la realizzazione di siti Web pubblici culturali secondo i criteri di qualità individuati dal progetto europeo "MINERVA";
- diffondere la conoscenza degli *standard*, delle raccomandazioni, delle linee guida, delle buone pratiche esistenti nel campo della digitalizzazione, mettendo a disposizione strumenti e prodotti realizzati dal progetto MINERVA per la creazione di nuovi contenuti, anche al fine di programmare e attuare attività di formazione nel campo di interesse delineato;
- elaborare percorsi didattici virtuali e/o reali sul territorio;
- predisporre materiali e sussidi telematici;
- realizzare un *kit* di progettazione di sito Web di qualità per la scuola, partendo dallo studio del prototipo messo a punto dal progetto MINERVA;
- programmare eventi, come seminari, corsi di formazione connessi al protocollo d'intesa, in particolare per favorire nelle scuole la conoscenza degli strumenti per la realizzazione di siti Web e per la creazione di contenuti digitali;
- collaborare per contribuire all'attuazione degli articoli 5 e 7 della legge n. 4/2004 riguardante l'accessibilità della rete informatica per tutti i cittadini;
- promuovere e diffondere le iniziative scaturenti dall'applicazione del presente protocollo d'intesa.

Per il Ministero per i Beni e le Attività Culturali
Direzione Generale per l'Innovazione tecnologica e la promozione

Antonia Pasqua Recchia

Per il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Direzione Generale per i sistemi informativi

Alessandro Musumeci

Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro del personale del comparto scuola per il quadriennio normativo 2002-2005

La progettazione e la realizzazione delle visite d'istruzione implica importanti aspetti professionali che trovano riconoscimento nel Contratto di Lavoro del personale della scuola.

Art. 24 – Funzione docente

1. La funzione docente realizza il processo di insegnamento/apprendimento volto a promuovere lo sviluppo umano, culturale, civile e professionale degli alunni, sulla base delle finalità e degli obiettivi previsti dagli ordinamenti scolastici definiti per i vari ordini e gradi dell'istruzione.

2. La funzione docente si fonda sull'autonomia culturale e professionale dei docenti; essa si esplica nelle attività individuali e collegiali e nella partecipazione alle attività di aggiornamento e formazione in servizio.

3. In attuazione dell'autonomia scolastica i docenti, nelle attività collegiali, elaborano, attuano e verificano, per gli aspetti pedagogico-didattici, il piano dell'offerta formativa, adattandone l'articolazione alle differenziate esigenze degli alunni e tenendo conto del contesto socio-economico di riferimento.

Art. 25 – Profilo professionale docente

1. Il profilo professionale dei docenti è costituito da competenze **disciplinari**, **psicopedagogiche**, **metodologico-didattiche**, **organizzativo-relazionali** e **di ricerca**, *tra loro correlate ed interagenti*, che si sviluppano col maturare dell'esperienza didattica, l'attività di studio e di sistematizzazione della pratica didattica. I contenuti della prestazione professionale del personale docente si definiscono nel quadro degli obiettivi generali perseguiti dal sistema nazionale di istruzione e nel rispetto degli indirizzi delineati nel piano dell'offerta formativa della scuola.

Art. 26 – Attività d'insegnamento

1. Le istituzioni scolastiche adottano ogni modalità organizzativa che sia espressione di autonomia progettuale e sia coerente con gli obiettivi generali e specifici di ciascun tipo e indirizzo di studio, curando la promozione e il sostegno dei processi innovativi e il miglioramento dell'offerta formativa.

2. Nel rispetto della libertà d'insegnamento, i competenti organi delle istituzioni scolastiche regolano lo svolgimento delle attività didattiche nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni. A tal fine possono adottare le forme di flessibilità previste dal Regolamento sulla autonomia didattica ed organizzativa delle istituzioni scolastiche di cui all'articolo 21 della legge n. 59 del 15 marzo 1997 – e, in particolare, dell'articolo 4 dello stesso Regolamento (cfr. nota n. 21) –, tenendo conto della disciplina contrattuale.

3. Gli obblighi di lavoro del personale docente sono correlati e funzionali alle esigenze come indicato al comma 2.

4. Gli obblighi di lavoro del personale docente sono articolati **in attività di insegnamento** ed in **attività funzionali alla prestazione di insegnamento**.
Prima dell'inizio delle lezioni, il dirigente scolastico predispone, sulla base delle eventuali proposte degli organi collegiali, il piano annuale delle attività e i conseguenti impegni del personale docente che possono prevedere attività aggiuntive. Il piano, comprensivo degli impegni di lavoro, è deliberato dal collegio dei docenti nel quadro della programmazione dell'azione educativa e con la stessa procedura è modificato, nel corso dell'anno scolastico, per far fronte a nuove esigenze.

5. L'attività di insegnamento si svolge in 25 ore settimanali nella scuola dell'infanzia, in 22 ore settimanali nella scuola elementare e in 18 ore settimanali nelle scuole e istituti d'istruzione secondaria ed artistica, distribuite in non meno di cinque giornate settimanali. Alle 22 ore settimanali di insegnamento stabilite per gli insegnanti elementari, vanno aggiunte 2 ore da dedicare, anche in modo flessibile e su base plurisettimanale, alla **programmazione didattica** da attuarsi in incontri collegiali dei docenti interessati, in tempi non coincidenti con l'orario delle lezioni.
Nell'ambito delle 22 ore d'insegnamento, la quota oraria eventualmente eccedente l'attività frontale e di assistenza alla mensa viene destinata, previa programmazione, *ad attività di arricchimento dell'offerta formativa e di recupero individualizzato o per gruppi ristretti di alunni con ritardo nei processi di apprendimento, anche con riferimento ad alunni stranieri*, in particolare provenienti da Paesi extracomunitari.

Art. 27 – Attività funzionali all'insegnamento
(art. 42 del CCNL 4-8-1995 ed art. 24, comma 5 del CCNL 26-5-1999)

1. L'attività funzionale all'insegnamento è costituita da ogni impegno inerente alla funzione docente previsto dai diversi ordinamenti scolastici. Essa comprende tutte le attività, anche a carattere collegiale, *di programmazione, progettazione, ricerca, valutazione, documentazione, aggiornamento e formazione*.

2. Tra gli adempimenti individuali dovuti rientrano le attività relative:
a) alla preparazione delle lezioni e delle esercitazioni;
b) alla correzione degli elaborati;
c) ai rapporti individuali con le famiglie.

3. Le attività di carattere collegiale riguardanti tutti i docenti sono costituite da:
a) partecipazione alle riunioni del Collegio dei docenti, ivi compresa l'attività di programmazione e verifica di inizio e fine anno e l'informazione alle famiglie sui risultati degli scrutini trimestrali, quadrimestrali e finali e sull'andamento delle attività educative nelle scuole materne e nelle istituzioni educative, per un totale di 40 ore annue.

(segue)

Art. 29 – Ampliamento dell'offerta formativa e prestazioni professionali *(art.26 del CCNL 26-5-1999)*

1. I docenti, in coerenza con gli obiettivi di ampliamento dell'offerta formativa delle singole istituzioni scolastiche, possono svolgere *attività didattiche rivolte al pubblico anche di adulti*, in relazione alle esigenze formative provenienti dal territorio, con esclusione degli alunni delle proprie classi, per quanto riguarda le materie di insegnamento comprese nel *curriculum* scolastico.

Art. 30 – Funzioni strumentali al piano dell'offerta formativa

1. Per la realizzazione delle finalità istituzionali della scuola in regime di autonomia, la risorsa fondamentale è costituita dal patrimonio professionale dei docenti, da valorizzare per la realizzazione e la gestione del piano dell'offerta formativa dell'istituto e per la realizzazione di progetti formativi d'intesa con enti ed istituzioni esterni alla scuola. Le risorse utilizzabili, per le funzioni strumentali, a livello di ciascuna istituzione scolastica, sono quelle complessivamente spettanti, nell'anno scolastico 2002-2003, sulla base dell'applicazione dell'art. 37 del CCNL del 31.08.993 e sono annualmente assegnate dal MIUR.

2. Tali funzioni strumentali sono identificate con delibera del collegio dei docenti in coerenza con il piano dell'offerta formativa che, contestualmente, ne definisce criteri di attribuzione, numero e destinatari. Le stesse non possono comportare esoneri totali dall'insegnamento e i relativi compensi sono definiti dalla contrattazione d'istituto.

D.P.R. 8 marzo 1999, n. 275
Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della L. 15 marzo 1997, n. 59

ISTITUZIONI SCOLASTICHE NEL QUADRO DELL'AUTONOMIA

Definizioni e oggetto

Natura e scopi dell'autonomia delle istituzioni scolastiche

1. Le istituzioni scolastiche sono espressioni di autonomia funzionale e provvedono alla definizione e alla realizzazione dell'offerta formativa, nel rispetto delle funzioni delegate alla Regioni e dei compiti e funzioni trasferiti agli enti locali, ai sensi degli articoli 138 e 139 del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112. A tal fine interagiscono tra loro e con gli enti locali promuovendo il raccordo e la sintesi tra le esigenze e le potenzialità individuali e gli obiettivi nazionali del sistema di istruzione.

2. L'autonomia delle istituzioni scolastiche è garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale e si sostanzia nella progettazione e nella realizzazione di interventi di educazione, formazione e istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie e alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento.

3. Le istituzioni scolastiche *parificate, pareggiate e legalmente riconosciute* entro il termine di cui al comma 2 adeguano, in coerenza con le proprie finalità, il loro ordinamento alle disposizioni del presente regolamento relative alla determinazione dei *curricula*, e lo armonizzano con quelle relative all'autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo e alle iniziative finalizzate all'innovazione.

4. Il presente regolamento riguarda tutte le diverse articolazioni del sistema scolastico, i diversi tipi e indirizzi di studio e le esperienze formative e le attività nella scuola dell'infanzia. La terminologia adottata tiene conto della pluralità di tali contesti.

Autonomia didattica e organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo

Piano dell'offerta formativa

1. Ogni istituzione scolastica predispone, con la partecipazione di tutte le sue componenti, il Piano dell'offerta formativa. Il Piano è *il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche ed esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa* che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia.

2. Il Piano dell'offerta formativa è coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi e indirizzi di studi determinati a livello nazionale a norma dell'articolo 8 e riflette le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale, tenendo conto della programmazione territoriale dell'offerta formativa. Esso comprende e riconosce le diverse opzioni metodologiche, anche di gruppi minoritari, e valorizza le corrispondenti professionalità.

3. Il Piano dell'offerta formativa è elaborato dal collegio dei docenti sulla base degli indirizzi generali per le attività della scuola e delle scelte generali di gestione e di amministrazione definiti dal consiglio

(segue)

di circolo o di istituto, tenuto conto delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni, anche di fatto, dei genitori e, per le scuole secondarie superiori, degli studenti. Il Piano è adottato dal consiglio di circolo o di istituto.

4. Ai fini di cui al comma 2 il dirigente scolastico attiva i necessari rapporti con gli enti locali e con le diverse realtà istituzionali, culturali, sociali ed economiche operanti sul territorio.

5. Il Piano dell'offerta formativa è reso pubblico e consegnato agli alunni e alle famiglie all'atto dell'iscrizione.

Autonomia didattica

1. Le istituzioni scolastiche, nel rispetto della libertà di insegnamento, della libertà di scelta educativa delle famiglie e delle finalità generali del sistema, a norma dell'articolo 8 concretizzano gli obiettivi nazionali in percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni, riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.

2. Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche regolano i tempi dell'insegnamento e dello svolgimento delle singole discipline e attività nel modo più adeguato al tipo di studi e ai ritmi di apprendimento degli alunni. A tal fine le istituzioni scolastiche possono adottare tutte le forme di flessibilità che ritengono opportune e tra l'altro:

- l'articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina e attività;
- la definizione di unità di insegnamento non coincidenti con l'unità oraria della lezione e l'utilizzazione, nell'ambito del *curriculum* obbligatorio di cui all'articolo 8, degli spazi orari residui;
- l'attivazione di percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo, anche in relazione agli alunni in situazione di *handicap* secondo quanto previsto dalla legge 5 febbraio 1992, n. 104;
- l'articolazione modulare di gruppi di alunni provenienti dalla stessa o da diverse classi o da diversi anni di corso;
- l'aggregazione delle discipline in aree e ambiti disciplinari.

3. Nell'ambito dell'autonomia didattica possono essere programmati, anche sulla base degli interessi manifestati dagli alunni, percorsi formativi che coinvolgono più discipline e attività, nonché insegnamenti in lingua straniera in attuazione di intese e accordi internazionali.

4. Nell'esercizio dell'autonomia didattica le istituzioni scolastiche assicurano comunque la realizzazione di iniziative di recupero e sostegno, di continuità e di orientamento scolastico e professionale, coordinandosi con le iniziative eventualmente assunte dagli enti locali in materia di interventi integrati a norma dell'articolo 139, comma 2, lett. b, del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112. Individuano inoltre le modalità e i criteri di valutazione degli alunni nel rispetto della normativa nazionale ed i criteri per la valutazione periodica dei risultati conseguiti dalle istituzioni scolastiche rispetto agli obiettivi prefissati.

5. La scelta, l'adozione e l'utilizzazione delle metodologie e degli strumenti didattici, ivi compresi i libri di testo, sono coerenti con il Piano dell'offerta formativa di cui all'articolo 3 e sono attuate con criteri di trasparenza e tempestività. Esse favoriscono l'introduzione e l'utilizzazione di tecnologie innovative.

6. I criteri per il riconoscimento dei crediti e per il recupero dei debiti scolastici riferiti ai percorsi dei singoli alunni sono individuati dalle istituzioni scolastiche avuto riguardo agli obiettivi specifici di apprendimento di cui all'articolo 8 e tenuto conto della necessità di facilitare i passaggi tra diversi tipi e indirizzi di studio, di favorire l'integrazione tra sistemi formativi, di agevolare le uscite e i rientri tra scuola, formazione professionale e mondo del lavoro. Sono altresì individuati i criteri per il riconoscimento dei crediti formativi relativi alle attività realizzate nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa o liberamente effettuate dagli alunni e debitamente accertate o certificate.

7. Il riconoscimento reciproco dei crediti tra diversi sistemi formativi e la relativa certificazione sono effettuati ai sensi della disciplina di cui all'articolo 17 della legge 24 giugno 1997, n. 196, fermo restando il valore legale dei titoli di studio previsti dall'attuale ordinamento.

Autonomia organizzativa

1. Le istituzioni scolastiche adottano, anche per quanto riguarda l'impiego dei docenti, ogni modalità organizzativa che sia *espressione di libertà progettuale* e sia coerente con gli obiettivi generali e specifici di ciascun tipo e indirizzo di studio, curando la promozione e il sostegno dei processi innovativi e il miglioramento dell'offerta formativa.

2. Gli adattamenti del calendario scolastico sono stabiliti dalle istituzioni scolastiche in relazione alle esigenze derivanti dal Piano dell'offerta formativa, nel rispetto delle funzioni in materia di determinazione del calendario scolastico esercitate dalle Regioni a norma dell'articolo 138, comma 1, lettera d, del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112.

3. L'orario complessivo del *curriculum* e quello destinato alle singole discipline e attività sono organizzati in modo flessibile, anche sulla base di una programmazione plurisettimanale, fermi restando l'articolazione delle lezioni in non meno di cinque giorni settimanali e il rispetto del monte ore annuale, pluriennale o di ciclo previsto per le singole discipline e attività obbligatorie.

4. In ciascuna istituzione scolastica le modalità di impiego dei docenti possono essere diversificate nelle varie classi e sezioni in funzione delle eventuali differenziazioni nelle scelte metodologiche ed organizzative adottate nel piano dell'offerta formativa.

Autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo

1. Le istituzioni scolastiche, singolarmente o tra loro associate, esercitano l'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo tenendo conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali e curando tra l'altro:

- la progettazione formativa e la ricerca valutativa;

- la formazione e l'aggiornamento culturale e professionale del personale scolastico;
- l'innovazione metodologica e disciplinare;
- la ricerca didattica sulle diverse valenze delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e sulla loro integrazione nei processi formativi;
- la documentazione educativa e la sua diffusione all'interno della scuola;
- gli scambi di informazioni, esperienze e materiali didattici;
- l'integrazione fra le diverse articolazioni del sistema scolastico e, d'intesa con i soggetti istituzionali competenti, fra diversi sistemi formativi, ivi compresa la formazione professionale.

2. Se il progetto di ricerca e innovazione richiede modifiche strutturali che vanno oltre la flessibilità curricolare prevista dall'articolo 8, le istituzioni scolastiche propongono iniziative finalizzate alle innovazioni con le modalità di cui all'articolo 11.

3. Ai fini di cui al presente articolo le istituzioni scolastiche sviluppano e potenziano lo scambio di documentazione e di informazioni attivando collegamenti reciproci, nonché con il Centro europeo dell'educazione, la Biblioteca di documentazione pedagogica e gli Istituti regionali di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi; tali collegamenti possono estendersi a Università e ad altri soggetti pubblici e privati che svolgono attività di ricerca.

Reti di scuole

1. Le istituzioni scolastiche possono promuovere accordi di rete o aderire ad essi per il raggiungimento delle proprie finalità istituzionali.

2. L'accordo può avere a oggetto attività didattiche, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento; di amministrazione e contabilità, ferma restando l'autonomia dei singoli bilanci; di acquisto di beni e servizi, di organizzazione e di altre attività coerenti con le finalità istituzionali; se l'accordo prevede attività didattiche o di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento, è approvato, oltre che dal consiglio di circolo o di istituto, anche dal collegio dei docenti delle singole scuole interessate per la parte di propria competenza.

3. L'accordo può prevedere lo scambio temporaneo di docenti, che liberamente vi consentono, fra le istituzioni che partecipano alla rete i cui docenti abbiano uno stato giuridico omogeneo. I docenti che accettano di essere impegnati in progetti che prevedono lo scambio rinunciano al trasferimento per la durata del loro impegno nei progetti stessi, con le modalità stabilite in sede di contrattazione collettiva.

4. L'accordo individua l'organo responsabile della gestione delle risorse e del raggiungimento delle finalità del progetto, la sua durata, le sue competenze e i suoi poteri, nonché le risorse professionali e finanziarie messe a disposizione della rete dalle singole istituzioni; l'accordo è depositato presso le segreterie delle scuole, ove gli interessati possono prenderne visione ed estrarne copia.

5. Gli accordi sono aperti all'adesione di tutte le istituzioni scolastiche che intendano parteciparvi e prevedono iniziative per favorire la partecipazione alla rete delle istituzioni scolastiche che presentano situazioni di difficoltà.

6. Nell'ambito delle reti di scuole, possono essere istituiti laboratori finalizzati tra l'altro a:
- la ricerca didattica e la sperimentazione;
- la documentazione, secondo procedure definite a livello nazionale per la più ampia circolazione, anche attraverso rete telematica, di ricerche, esperienze, documenti e informazioni;
- la formazione in servizio del personale scolastico;
- l'orientamento scolastico e professionale.

7. Quando sono istituite reti di scuole, gli organici funzionali di istituto possono essere definiti in modo da consentire l'affidamento a personale dotato di specifiche esperienze e competenze di compiti organizzativi e di raccordo interistituzionale e di gestione dei laboratori di cui al comma 6.

8. Le scuole, sia singolarmente che collegate in rete, possono stipulare convenzioni con Università statali o private, ovvero con istituzioni, enti, associazioni o agenzie operanti sul territorio che intendono dare il loro apporto alla realizzazione di specifici obiettivi.

9. Anche al di fuori dell'ipotesi prevista dal comma 1, le istituzioni scolastiche possono promuovere e partecipare ad accordi e convenzioni per il coordinamento di attività di comune interesse che coinvolgono, su progetti determinati, più scuole, enti, associazioni del volontariato e del privato sociale. Tali accordi e convenzioni sono depositati presso le segreterie delle scuole dove gli interessati possono prenderne visione ed estrarne copia.

10. Le istituzioni scolastiche possono costituire o aderire a consorzi pubblici e privati per assolvere compiti istituzionali coerenti col Piano dell'offerta formativa di cui all'articolo 3 e per l'acquisizione di servizi e beni che facilitino lo svolgimento dei compiti di carattere formativo.

Curriculum nell'autonomia

Definizione dei *curricula*

1. Il Ministro della Pubblica Istruzione, previo parere delle competenti commissioni parlamentari sulle linee e sugli indirizzi generali, definisce a norma dell'articolo 205 del decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, sentito il Consiglio nazionale della pubblica istruzione, per i diversi tipi e indirizzi di studio:
- gli obiettivi generali del processo formativo;
- gli obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze degli alunni;
- le discipline e le attività costituenti la quota nazionale dei *curricula* e il relativo monte ore annuale;
- l'orario obbligatorio annuale complessivo dei *curricula* comprensivo della quota nazionale obbligatoria e della quota obbligatoria riservata alle istituzioni scolastiche;
- i limiti di flessibilità temporale per realizzare compensazioni tra discipline e attività della quota nazionale del *curriculum*;

(segue)

- gli *standard* relativi alla qualità del servizio;
- gli indirizzi generali circa la valutazione degli alunni, il riconoscimento dei crediti e dei debiti formativi;
- i criteri generali per l'organizzazione dei percorsi formativi finalizzati all'educazione permanente degli adulti, anche a distanza, da attuare nel sistema integrato di istruzione, formazione, lavoro, sentita la Conferenza unificata.

2. Le istituzioni scolastiche determinano, nel Piano dell'offerta formativa il *curriculum* obbligatorio per i propri alunni in modo da integrare, a norma del comma 1, la quota definita a livello nazionale con la quota loro riservata che comprende le discipline e le attività da esse liberamente scelte. Nella determinazione del *curriculum* le istituzioni scolastiche precisano le scelte di flessibilità previste dal comma 1, lettera e.

3. Nell'integrazione tra la quota nazionale del *curriculum* e quella riservata alle scuole è garantito il carattere unitario del sistema di istruzione ed è valorizzato il pluralismo culturale e territoriale, nel rispetto delle diverse finalità della scuola dell'obbligo e della scuola secondaria superiore.

4. La determinazione del *curriculum* tiene conto delle diverse esigenze formative degli alunni concretamente rilevate, della necessità di garantire efficaci azioni di continuità e di orientamento, delle esigenze e delle attese espresse dalle famiglie, dagli enti locali, dai contesti sociali, culturali ed economici del territorio. Agli studenti e alle famiglie possono essere offerte possibilità di opzione.

5. Il *curriculum* della singola istituzione scolastica, definito anche attraverso una integrazione tra sistemi formativi sulla base di accordi con le Regioni e gli enti locali negli ambiti previsti dagli articoli 138 e 139 del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112, può essere personalizzato in relazione ad azioni, progetti o accordi internazionali.

6. L'adozione di nuove scelte curricolari o la variazione di scelte già effettuate deve tenere conto delle attese degli studenti e delle famiglie in rapporto alla conclusione del corso di studi prescelto (1/a).

(1/a) In attuazione di quanto disposto dal presente articolo vedi il D.M. 26 giugno 2000, n. 234.

Ampliamento dell'offerta formativa

1. Le istituzioni scolastiche, singolarmente, collegate in rete o tra loro consorziate, realizzano ampliamenti dell'offerta formativa che tengano conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali. I predetti ampliamenti consistono in ogni iniziativa coerente con le proprie finalità, in favore dei propri alunni e, coordinandosi con eventuali iniziative promosse dagli enti locali, in favore della popolazione giovanile e degli adulti.

2. I *curricula* determinati a norma dell'articolo 8 possono essere arricchiti con discipline e attività facoltative che per la realizzazione di percorsi formativi integrati, le istituzioni scolastiche programmano sulla base di accordi con le Regioni e gli enti locali.

3. Le istituzioni scolastiche possono promuovere e aderire a convenzioni o accordi stipulati a livello nazionale, regionale o locale, anche per la realizzazione di specifici progetti.

4. Le iniziative in favore degli adulti possono realizzarsi, sulla base di specifica progettazione, anche mediante il ricorso a metodi e strumenti di autoformazione e a percorsi formativi personalizzati. Per l'ammissione ai corsi e per la valutazione finale possono essere fatti valere crediti formativi maturati anche nel mondo del lavoro, debitamente documentati, e accertate esperienze di autoformazione. Le istituzioni scolastiche valutano tali crediti ai fini della personalizzazione dei percorsi didattici, che può implicare una loro variazione e riduzione.

5. Nell'ambito delle attività in favore degli adulti possono essere promosse specifiche iniziative di informazione e formazione destinate ai genitori degli alunni.

Iniziative finalizzate all'innovazione

1. Il Ministro della Pubblica Istruzione, anche su proposta del Consiglio nazionale della pubblica istruzione, del Servizio nazionale per la qualità dell'istruzione, di una o più istituzioni scolastiche, di uno o più Istituti regionali di ricerca, sperimentazione e aggiornamenti educativi, di una o più Regioni o enti locali, promuove, eventualmente sostenendoli con appositi finanziamenti disponibili negli ordinari stanziamenti di bilancio, progetti in ambito nazionale, regionale e locale, volti a esplorare possibili innovazioni riguardanti gli ordinamenti degli studi, la loro articolazione e durata, l'integrazione fra sistemi formativi, i processi di continuità e orientamento. Riconosce altresì progetti di iniziative innovative delle singole istituzioni scolastiche riguardanti gli ordinamenti degli studi quali disciplinati ai sensi dell'articolo 8. Sui progetti esprime il proprio parere il Consiglio nazionale della pubblica istruzione.

2. I progetti devono avere una durata predefinita e devono indicare con chiarezza gli obiettivi; quelli attuati devono essere sottoposti a valutazione dei risultati, sulla base dei quali possono essere definiti nuovi *curricula* e nuove scansioni degli ordinamenti degli studi, con le procedure di cui all'articolo 8. Possono anche essere riconosciute istituzioni scolastiche che si caratterizzano per l'innovazione nella didattica e nell'organizzazione.

3. Le iniziative di cui al comma 1 possono essere elaborate e attuate anche nel quadro di accordi adottati a norma dell'articolo 2, commi 203 e seguenti, della legge 23 dicembre 1996, n. 662.

Legge 15 marzo 1997, n. 59. Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle Regioni ed Enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa (in "Gazzetta Ufficiale" n. 63 del 17 marzo 1997)

Capo IV, Art. 21

1. L'autonomia delle istituzioni scolastiche e degli istituti educativi si inserisce nel processo di realizzazione dell'autonomia e della riorganizzazione dell'intero sistema formativo. Ai fini della realizzazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche le funzioni dell'Amministrazione centrale e periferica della pubblica istruzione in materia di gestione del servizio di istruzione, fermi restando i livelli unitari e nazionali di fruizione del diritto allo studio nonché gli elementi comuni all'intero sistema scolastico pubblico in materia di gestione e programmazione definiti dallo Stato, sono progressivamente attribuite alle istituzioni scolastiche, attuando a tal fine anche l'estensione ai circoli didattici, alle scuole medie, alle scuole e agli istituti di istruzione secondaria, della personalità giuridica degli istituti tecnici e professionali e degli istituti d'arte ed ampliando l'autonomia per tutte le tipologie degli istituti di istruzione, anche in deroga alle norme vigenti in materia di contabilità dello Stato. Le disposizioni del presente articolo si applicano anche agli istituti educativi, tenuto conto delle loro specificità ordinamentali.

2. Ai fini di quanto previsto nel comma 1, si provvede con uno o più regolamenti da adottare ai sensi dell'articolo 17, comma 2, della legge 23 agosto 1988, n. 400, nel termine di nove mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, sulla base dei criteri generali e princìpi direttivi contenuti nei commi 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10 e 11 del presente articolo. Sugli schemi di regolamento è acquisito, anche contemporaneamente al parere del Consiglio di Stato, il parere delle competenti Commissioni parlamentari. Decorsi sessanta giorni dalla richiesta di parere alle Commissioni, i regolamenti possono essere comunque emanati. Con i regolamenti predetti sono dettate disposizioni per armonizzare le norme di cui all'articolo 355 del testo unico approvato con decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, con quelle della presente legge.

3. I requisiti dimensionali ottimali per l'attribuzione della personalità giuridica e dell'autonomia alle istituzioni scolastiche di cui al comma 1, anche tra loro unificate nell'ottica di garantire agli utenti una più agevole fruizione del servizio di istruzione, e le deroghe dimensionali in relazione a particolari situazioni territoriali o ambientali sono individuati in rapporto alle esigenze e alla varietà delle situazioni locali e alla tipologia dei settori di istruzione compresi nell'istituzione scolastica. Le deroghe dimensionali saranno automaticamente concesse nelle province il cui territorio è per almeno un terzo montano, in cui le condizioni di viabilità statale e provinciale siano disagevoli e in cui vi sia una dispersione e rarefazione di insediamenti abitativi.

[...]

8. L'autonomia organizzativa è finalizzata alla realizzazione della flessibilità, della diversificazione, dell'efficienza e dell'efficacia del servizio scolastico, all'integrazione e al miglior utilizzo delle risorse e delle strutture, all'introduzione di tecnologie innovative e al miglior utilizzo delle risorse e delle strutture, all'introduzione di tecnologie innovative e al coordinamento con il contesto territoriale. Essa si esplica liberamente, anche mediante superamento dei vincoli in materia di unità oraria della lezione, dell'unitarietà del gruppo classe e delle modalità di organizzazione e impiego dei docenti, secondo finalità di ottimizzazione delle risorse umane, finanziarie, tecnologiche, materiali e temporali, fermi restando i giorni di attività didattica annuale previsti a livello nazionale, la distribuzione dell'attività didattica in non meno di cinque giorni settimanali, il rispetto dei complessivi obblighi annuali di servizio dei docenti previsti dai contratti collettivi che possono essere assolti invece che in cinque giorni settimanali anche sulla base di un'apposita programmazione plurisettimanale.

9. L'autonomia didattica è finalizzata al perseguimento degli obiettivi generali del sistema nazionale di istruzione, nel rispetto della libertà di insegnamento, della libertà di scelta educativa da parte delle famiglie e del diritto ad apprendere. Essa si sostanzia nella scelta libera e programmata di metodologie, strumenti, organizzazione e tempi di insegnamento, da adottare nel rispetto della possibile pluralità di opzioni metodologiche, e in ogni iniziativa che sia espressione di libertà progettuale, compresa l'eventuale offerta di insegnamenti opzionali, facoltativi o aggiuntivi e nel rispetto delle esigenze formative degli studenti. A tal fine, sulla base di quanto disposto dall'articolo 1, comma 71, della legge 23 dicembre 1996, n. 662, sono definiti criteri per la determinazione degli organici funzionali di istituto, fermi restando il monte annuale orario complessivo previsto per ciascun *curriculum* e quello previsto per ciascuna delle discipline ed attività indicate come fondamentali di ciascun tipo o indirizzo di studi e l'obbligo di adottare procedure e strumenti di verifica e valutazione della produttività scolastica e del raggiungimento degli obiettivi.

10. Nell'esercizio dell'autonomia organizzativa e didattica le istituzioni scolastiche realizzano, sia singolarmente che in forme consorziate, ampliamenti dell'offerta formativa che prevedano anche percorsi formativi per gli adulti, iniziative di prevenzione dell'abbandono e della dispersione scolastica, iniziative di utilizzazione delle strutture e delle tecnologie anche in orari extrascolastici e a fini di raccordo con il mondo del lavoro, iniziative di partecipazione a programmi nazionali, regionali o comunitari e, nell'ambito di accordi tra le regioni e l'amministrazione scolastica, percorsi integrati tra diversi sistemi formativi. Le istituzioni scolastiche autonome hanno anche autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo nei limiti del proficuo esercizio dell'autonomia didattica e organizzativa. Gli istituti regionali di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi, il Centro europeo dell'educazione, la Biblioteca di documentazione pedagogica e le scuole ed istituti a carattere atipico di cui alla parte I, titolo II, capo III, del testo unico approvato con decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, sono riformati come enti finalizzati al supporto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche autonome.

Le tecnologie in campo educativo

Un'analisi in numeri

In generale le tecnologie dell'informazione e della comunicazione possono trovare nella scuola utili ed ampi spazi di utilizzazione, come nelle situazioni elencate nella tabella sottostante.

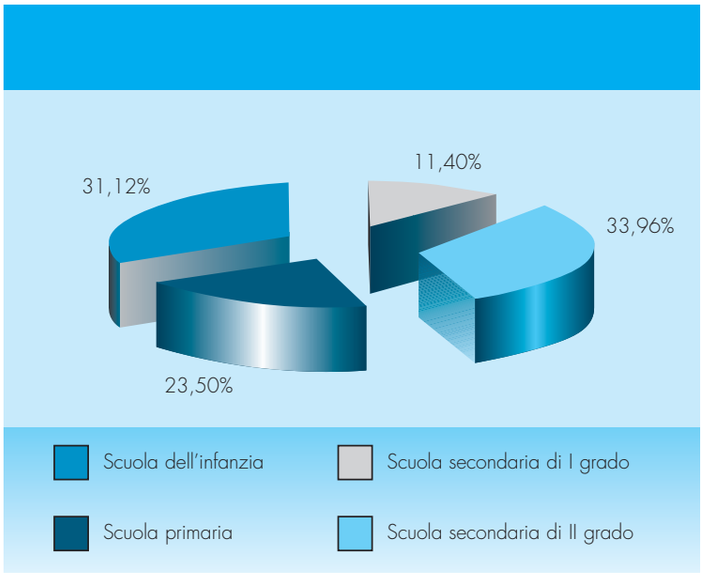
L'uso attuale delle ICT nella scuola

La rete degli istituti scolastici

Va detto, preliminarmente, che il sistema scolastico italiano ha subito un cambiamento strutturale **alla fine degli anni Novanta**, in relazione all'avvio **dell'autonomia scolastica**. Le sedi di erogazione del servizio (plessi, scuole, istituti principali, sedi e sezioni distaccate) sono state aggregate, per effetto delle norme sull'autonomia, secondo un criterio di dimensionamento della popolazione scolastica ospitata (normalmente tra i 500 ed i 900 alunni), dando vita a poco meno di **11.000 istituzioni** scolastiche statali ,cui è stata conferita personalità giuridica e autonomia scolastica con responsabilità amministrativa ed organizzativa. Le istituzioni scolastiche organizzano scuole dello stesso grado (circoli didattici per scuole primarie e scuole dell'infanzia, istituti di istruzione secondaria di primo grado, istituti

METODI DI INSEGNAMENTO

IN CLASSE	NEI LABORATORI	AL DI FUORI DELLE LEZIONI
Lavagne elettroniche	**Laboratori multimediali**	**Virtual classroom su Web**
Interattive per lezioni multimediali e interattive (es. geometria, storia, geografia, grammatica, lingue straniere). L'insegnante collega il proprio laptop alla lavagna interattiva (un grande schermo, proiettato o retroproiettato, collegato a un PC e sensibile al tatto) e incomincia la lezione. La lezione è arricchita da: giochi interattivi (non eseguibili su lavagne tradizionali); elementi multimediali (immagini, filmati, clip audio, animazioni); possibilità di accedere a siti Web; manipolazione in tempo reale di forme, numeri e parole.	Per lezioni che richiedono a ciascuno studente l'uso di PC (es. informatica, lingue straniere).	Con materiale delle lezioni, approfondimenti, *link*, e possibilità per gli studenti di pubblicare contributi e ricerche.
	PC/Laptop	**Progetti e compiti a casa**
	A disposizione degli studenti per lavorare in *team* durante le lezioni.	Basati sull'utilizzo di PC e Internet.
		Corsi on line/e-learning
		Per studenti e professori.
		Portale per i professori
		Con materiale digitale di supporto per preparare le lezioni. L'insegnante prepara la lezione su PC utilizzando oggetti multimediali, SW educativi dedicati, materiale scaricato da appositi siti Web, ecc.
		Servizi per genitori
		Comunicazione interattiva SMS/e-mail per informazioni sull'andamento dei figli, siti Web informativi.



di istruzione secondaria di secondo grado) oppure scuole di gradi diversi (istituti comprensivi di scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado, e istituti d'istruzione superiore comprensivi di istituti di istruzione secondaria di secondo grado di diverso indirizzo).

Le istituzioni scolastiche statali – dimensionate e costituite dalle Regioni dal primo settembre 2000 per la durata di un quinquennio – nell'anno scolastico 2004/05 sono risultate **10.780**, di cui il **70,16% del primo ciclo di istruzione** (2.598 circoli didattici, 3.435 istituti comprensivi e 1.530 istituti principali di primo grado) ed il **29,84% del secondo** ciclo di istruzione (2.279 istituti principali di secondo grado e 938 istituti di istruzione secondaria superiore). Di queste istituzioni scolastiche fanno parte anche 41 istituti con particolare configurazione (gli omnicomprensivi) che organizzano e coordinano al loro interno scuole del primo e del secondo ciclo di istruzione. A queste istituzioni scolastiche vanno aggiunte 142 istituzioni educative (convitti ed educandati).

Le istituzioni scolastiche, cui è preposto un dirigente scolastico, presiedono alla organizzazione ed alla amministrazione di **41.766 punti di erogazione del servizio**, i tre quarti dei quali circa sono costituiti da plessi **di scuola primaria (16.145)** e da **scuole dell'infanzia** (13.601), diffusamente distribuiti sul territorio e spesso di dimensione ridotta. Le **scuole secondarie di primo grado** sono **7.037**, mentre gli **istituti secondari di secondo grado**, nelle loro varie tipologie, sono costituiti da **4.983** tra sedi principali e sezioni associate.

I docenti

Complessivamente, il numero di docenti assunti a tempo indeterminato nel sistema d'istruzione pubblico è di 736.738.

Rispetto al numero di punti di erogazione del servizio, che vede una netta preponderanza degli istituti primari, il numero dei docenti impiegati è molto più uniforme tra i vari gradi di istruzione.

La dotazione tecnologica

Negli istituti scolastici pubblici, il rapporto fra numero di studenti iscritti e numero di computer disponibili è di circa dieci a uno.

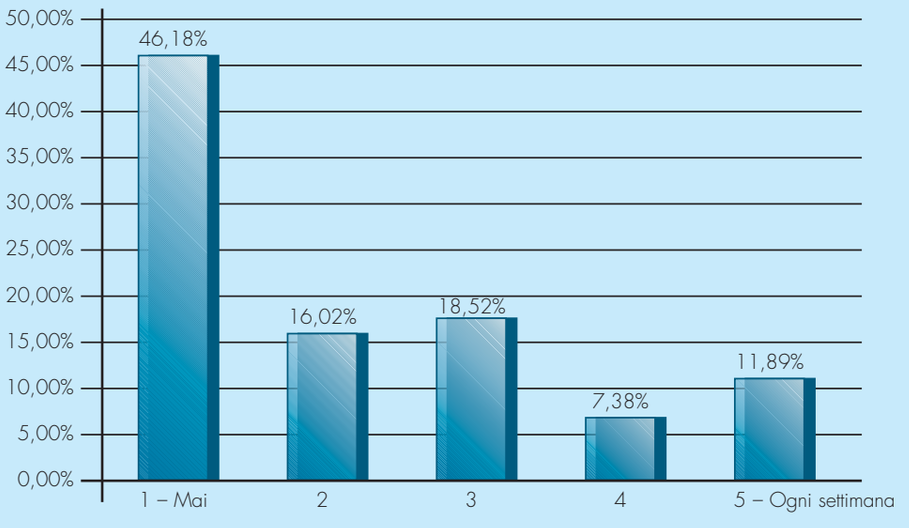
Gli impieghi delle ICT nella pratica educativo-didattica

In pratica gli insegnanti italiani fanno uso delle ICT nei modi seguenti:
- comunicazione;
- aggiornamento e ricerca di informazioni;
- utilizzo per la didattica.

La comunicazione

Per quanto riguarda l'utilizzo dell'informatica per la **comunicazione** con genitori degli studenti e colleghi, i dati mostrano una situazione particolar-

Utilizzo delle ICT per comunicare con colleghi e genitori degli studenti; distribuzione di frequenze



L'informatica pare molto più utilizzata da docenti multidisciplinari (in grande maggioranza docenti di scuole primarie), di materie scientifiche e tecniche. Percentuali di utilizzo frequente tra docenti di materie umanistiche e linguistiche risultano di molto inferiori

mente negativa: ben il **46,18% dei docenti intervistati ha dichiarato di non utilizzare mai tale strumento**. Solo l'11,86% dichiara di utilizzarlo abitualmente, ogni settimana.

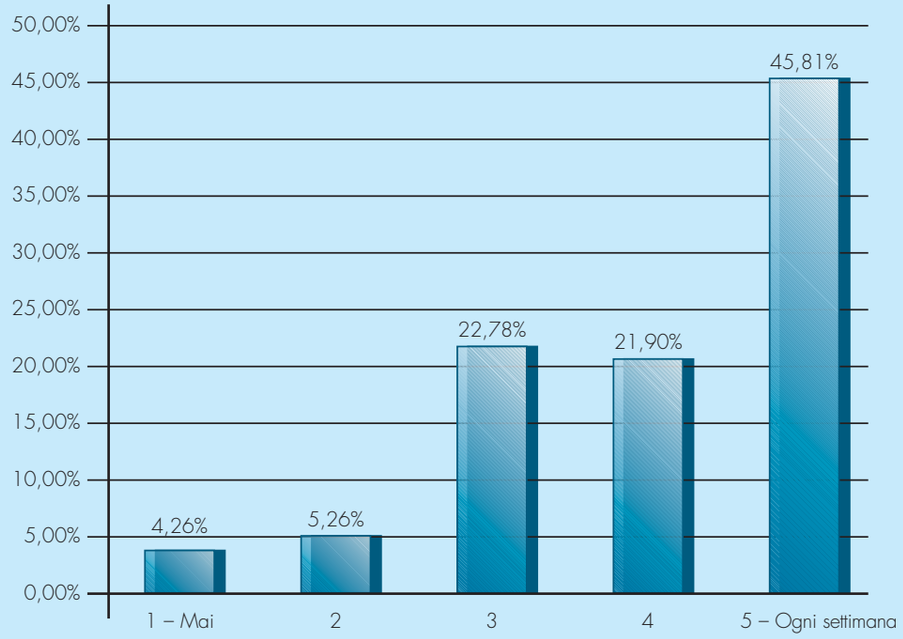
Aggiornamento e ricerca di informazioni

Molto popolare, invece, l'utilizzo dell'informatica per **l'aggiornamento ed il reperimento di informazioni**. Il **45,81%** degli intervistati dichiara di utilizzare strumenti informatici per tale scopo, mentre solo il 4,26% dichiara di non farlo mai.

Utilizzo dell'informatica nella didattica in aula

Decisamente più varie le risposte alla terza domanda, che riguarda l'utilizzo dell'informatica nella didattica in aula. I docenti che dichiarano di utilizzarla in maniera continuativa (ogni settimana) sono il 19,67%. Quota molto simile a quella di coloro che, al contrario, dichiarano di non farne uso mai (il 21,93%).

Utilizzo delle ICT per l'aggiornamento e per il reperimento di informazioni; distribuzione di frequenze



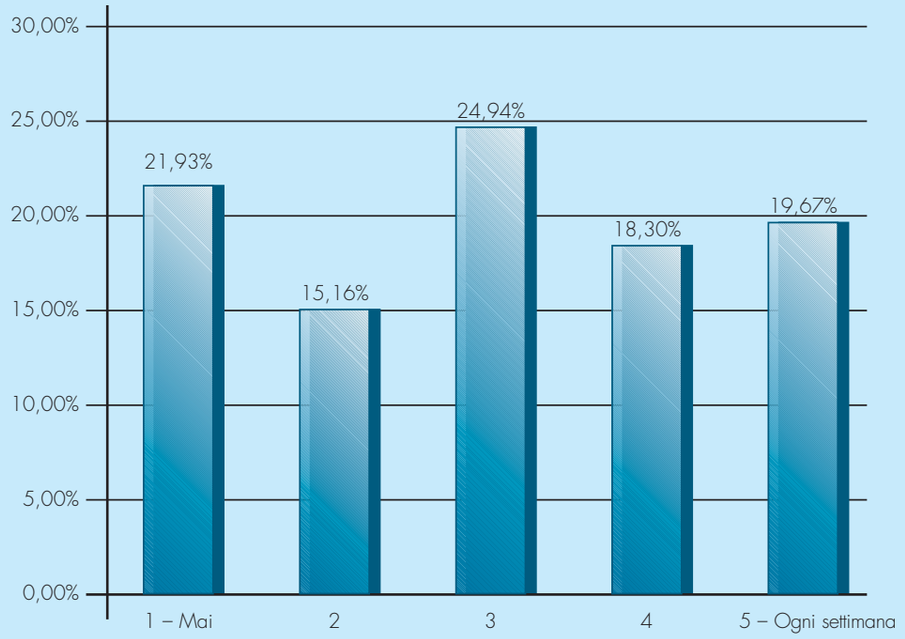
Frequenza d'uso dell'informatica e materie d'insegnamento

È interessante scomporre il dato relativo all'utilizzo frequente ed abituale dell'informatica in ambito didattico *a seconda delle materie insegnate* dagli intervistati. Le differenze sono infatti notevoli: l'informatica pare molto più utilizzata da docenti multidisciplinari (in grande maggioranza *docenti di scuole primarie*), di *materie scientifiche e tecniche*. Percentuali di utilizzo frequente tra **docenti di materie umanistiche e linguistiche** risultano di molto inferiori.

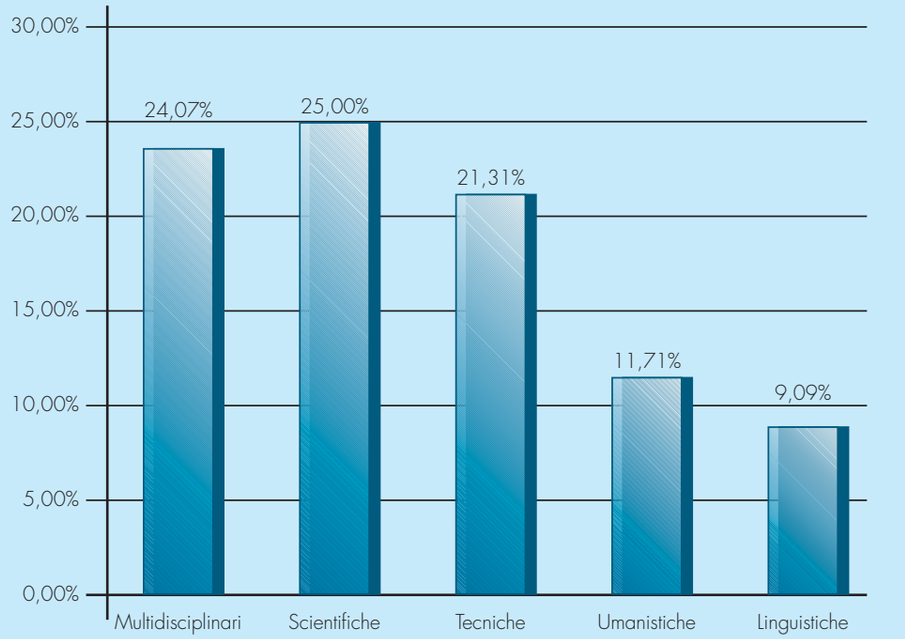
Conclusioni

Dall'analisi condotta emerge un relativo scarso utilizzo degli strumenti informatici da parte dei docenti delle scuole italiane. Particolarmente basso risulta l'utilizzo dell'ICT per la comunicazione e per la didattica, mentre per la ricerca di informazioni e l'aggiornamento l'utilizzo pare più intenso. Nonostante tutte le tipologie di docenti adoperino l'ICT per reperire informazioni, i soggetti appartenenti ad istituti a vocazione tecnico professionale e/o di tipo tecnico-scientifico sembrano più propensi a tale utilizzo rispetto agli altri.
Come si è detto, l'impiego dell'ICT da parte del corpo insegnante a fini didattici rappresenta un'area non ancora pienamente sfruttata ed in cui spesso gli strumenti impiegati fanno riferimento a materiali didattici allegati ai libri di testo. Infine, è interessante notare come esista un nesso fra le caratteristiche "**genere**" ed "**età**": fra i docenti con meno di 40 anni c'è una propensione maggiore all'utilizzo, e questa diminuisce mano a mano che l'età aumenta. Il genere maschile, infine, è caratterizzato da una maggiore propensione all'ICT rispetto a quello femminile. (vd. *L'informatica nel mondo scolastico. Relazione finale,*

Utilizzo delle ICT nella didattica in aula; distribuzione di frequenze



Utilizzo delle ICT nella didattica in aula; distribuzione di frequenze



Jeme Bocconi e Hugony Editore, Milano, gennaio 2006).

Tecnologie educative e didattica museale

In generale l'impiego operativo delle ICT nell'ambito della didattica museale, contribuisce a determinare nuovi tipi di domanda, favorire lo sviluppo di **nuove modalità di fruizione**. Infatti la conoscenza di un bene culturale è un processo essenzialmente interattivo: si apprende attraverso informazioni, condivisione di valori ed emozioni. L'introduzione delle ICT crea nuovi modi di approccio alla cultura e alle opere d'arte. Si tratta allora di individuare e costruire le tecnologie più adatte per la didattica museale in questo nuovo quadro e sapere come usarle.
Così, ad esempio, si potrebbe pensare ai seguenti campi di intervento:

- ricerche testuali e documentarie attraverso collegamenti Internet;
- attivazione di corsi di formazione a distanza sia per il personale della scuola, sia per quello dei musei;
- videoconferenze o modalità *off line*;
- realizzazione di percorsi tematici virtuali preparatori delle vere e proprie visite didattiche nei musei;
- servizi di prenotazione delle visite stesse;
- "*edutainment*" al personal computer con giochi in rete da affiancare alle lezioni in aula;
- "sportelli" elettronici di consulenza per insegnanti, studenti e famiglie;
- guide *on line* che forniscano informazioni teorico-pratiche sui percorsi tematici offerti da ogni museo in relazione alla programmazione educativa delle istituzioni scolastiche;
- predisposizione ed offerta di materiali, sussidi didattici generali e specifici su collezioni, raccolte, e sull'insieme dell'eredità culturale, azione di *feedback* e verifica delle iniziative e delle visite.

PAGINA PUBBLICITARIA
AND

Vedi pdf in cartella "Pubblicità p. 64"