



Dipartimento di Studi Umanistici. Lettere, Beni Culturali e Scienze della Formazione

## **Corso dottorale in Cultura, Educazione, Comunicazione**

**XXXII ciclo**

Curriculum in “Apprendimento Permanente”

# **Web design e musei: modelli di progettazione curatoriale e educativa per migliorare l’esperienza di visita in un piccolo museo**

Relatore: Chiar.mo Prof. Pierpaolo Limone

**Dottoranda: Sara Perrella**

Anno Accademico 2018/2019

# INDICE

<b>INTRODUZIONE</b>	<b>I</b>
<b>CAPITOLO I - Musei e digitale: una panoramica internazionale</b>	
1. Definizione e <i>mission</i> del museo	1
1.1. Profili giuridici. Patrimonio culturale e beni culturali	5
1.2. Domanda, offerta e azioni strategiche	8
1.3. L'ICOM	19
1.4. Il museo nell'era digitale	21
1.4.1 Il web 2.0 e le sue forme	37
2. Professionalità e competenze digitali	43
2.1. Il progetto Mu.Sa	46
3. Alcuni dati sui grandi musei: scenari internazionali	49
4. I piccoli musei nel mondo	57
<b>CAPITOLO II – <i>Visitor studies, public engagement e participatory museums</i></b>	
1. Le nuove sfide: <i>audience engagement &amp; development</i>	60
2. Impatto e responsabilità sociale	70
2.1. <i>Generic Social Outcomes (GSOs)</i>	84
2.2. <i>Social Return on Investment (SROI)</i>	87
3. Il museo partecipativo e inclusivo	88
<b>CAPITOLO III - Modelli e metodologie di <i>Design</i></b>	
1. La <i>Design Based Research (DBR)</i> come metodologia di sviluppo di un modello di progettazione museale	114
2. La <i>Design Oriented Pedagogy (DOP)</i>	126
2.1. Principi di progettazione	129
3. <i>Digital Design &amp; Curatorship</i>	137

## **CAPITOLO IV – Progetto pilota: il *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina* (MBISC), Florianópolis (Brasile)**

1. Patrimonio e cultura popolare come salvaguardia delle minoranze etniche	151
1.1. Il complesso scenario del Brasile: multiculturalità, musei e politiche istituzionali	154
1.2. Indios dello Stato di Santa Catarina	161
1.3. Ritratti di infanzia nelle marginalità	170
2. Il <i>Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina</i> (MBISC)	176
2.1 La dimensione del gioco: <i>brinquedos</i> e <i>brincadeiras</i>	179

## **CAPITOLO V - Un modello di *Digital Curatorship* in un piccolo museo**

1. Il progetto “ <i>Um itinerario da magia nas brincadeiras infantis indigenas</i> ”	184
1.1. Composizione del gruppo di ricerca	188
2. Fasi metodologiche e <i>tasks</i>	190
2.1. <i>Digital Curation Cycle</i> (DCC)	193
2.2. L’esposizione fotografica “ <i>Crianças Brincadeiras</i> ”	195
3. Progettazione del modello digitale	196
3.1. Il sito informativo del MBISC	197
3.2. La piattaforma digitale	199
3.2.1. <i>Graphic Design</i>	200
3.2.2. <i>Flowchart</i> e struttura	202
3.2.3. <i>QR codes</i>	205
3.2.4. Video presentazioni e interviste	207
4. Risultati e discussione	209
4.1. <i>Insights</i> e <i>Analytics</i>	210
4.2. <i>Outcomes</i>	213
5. Considerazioni sull’ <i>Audience engagement</i>	216
6. Replicabilità del modello	219

## **CONCLUSIONI** **221**

### **APPENDICE: Narrare l’invisibile.**

Video intervista/documentario sul gruppo etnico Parintintin	228
---	-----

**BIBLIOGRAFIA**

**249**

**SITOGRAFIA**

**263**

## INTRODUZIONE

Il presente lavoro di ricerca, finanziato con borsa PON Ricerca e Innovazione 2014-2020 - Asse I - Investimenti in capitale umano - Azione I.1 Dottorati Innovativi con caratterizzazione industriale, pone il focus sul museo inteso in chiave dinamica e innovativa.

La proposta riguarda un uso innovativo del museo, aperto in senso partecipativo a dinamiche culturali non elitarie ed inclusive, sostenuto da un sistema informatizzato ad elevata individualizzazione dei percorsi educativi.

Il nuovo paradigma creatosi con l'impatto della digitalizzazione sul settore culturale, e sui musei soprattutto, è stato negli ultimi anni oggetto di ricerche e dibattiti internazionali.

L'accelerazione della rivoluzione digitale ha contribuito in maniera esponenziale allo svecchiamento delle istituzioni culturali a favore di una concezione "diffusa" del patrimonio culturale. A essersi evoluta adattandosi alla realtà digitale è prima di tutto la cultura che, entrata da diverso tempo nella fase della Cultura 2.0, traina e spinge al rinnovamento tutte le istituzioni e i soggetti culturali, sociali e economici che intorno ad essa operano.

Attraverso l'impiego delle nuove tecnologie e in particolare di quelle legate al web 2.0, si tende a incoraggiare la partecipazione a livello educativo e creativo dell'utenza, aumentando e personalizzando l'offerta culturale, e ad attivare nuovi meccanismi di interazione e confronto.

I social media offrono enormi potenzialità alla comunicazione culturale in termini di visibilità e distribuzione; la mobilità della comunicazione, possibile attraverso i più disparati dispositivi digitali, favorisce ulteriormente la creazione, la condivisione e la diffusione di contenuti culturali a costi molto ridotti, grazie all'impiego di *software open source*.

## **Framework e approcci metodologici**

***Domanda di ricerca: Può un'esperienza di visita museale essere migliorata e incentivata attraverso il web design?***

Dopo aver tracciato una panoramica sulle funzioni specifiche e sulla *mission* attuale dei musei con i relativi profili giuridici, il primo capitolo mira a definire la prospettiva della valorizzazione del patrimonio culturale nell'era digitale.

L'applicazione al settore dei beni culturali della multimedialità e delle nuove forme di comunicazione partecipativa è, infatti, considerata condizione essenziale per garantire la definitiva trasformazione delle istituzioni culturali in piattaforme socio-culturali in grado di consentire una comunicazione attiva con il pubblico di riferimento e una fruizione del patrimonio culturale *everytime and everywhere*.

All'inizio di tale progetto di ricerca è risultato imprescindibile esaminare tutte le caratteristiche di un museo contemporaneo, a partire dall'offerta dei maggiori e più importanti musei a livello globale.

Ciò che emerso è un quadro generale che identifica anche delle specifiche competenze professionali riguardanti il digitale, con una relativa crescita della domanda all'interno delle strutture museali che, tuttavia, non sempre garantiscono risorse per investimenti in tale direzione. A tal proposito è di estrema importanza il progetto Mu.Sa di cui si offre una dettagliata descrizione e le cui figure professionali elencate sono state utilizzate come modello per la conduzione delle attività inerenti la *digital strategy* operativa del presente lavoro.

Si offre, in seguito, una panoramica in termini di dati sul grado di affluenza di pubblico nei grandi musei, utile a definire le modalità di ricerca e tracciare un'analisi di scenario completa.

A chiusura del capitolo si delinea una definizione più specifica dell'oggetto di indagine con una relativa contestualizzazione: i piccoli musei nel mondo.

Per i musei di dimensione ridotta, ancor più che per i grandi musei, è indispensabile superare il modello tradizionale che li vedeva abituati a lavorare in un mondo chiuso.

Nel mondo digitale anche il piccolo museo di nicchia può trovare il suo target di riferimento o altri musei di nicchia dall'altra parte del mondo con cui collaborare e costruire dei progetti.

Il secondo capitolo mira a tracciare e definire ciò che riguarda i concetti specifici di *audience engagement e development*, che afferiscono alla tradizione dei *visitor studies*.

La conoscenza approfondita dei propri pubblici è l'elemento indispensabile per soddisfare al meglio la richiesta di contenuti culturali da fruire attraverso l'esperienza, dove la componente cognitiva si unisce a quella emozionale.

I visitatori, da parte loro, saranno sempre più attratti dalla capacità del museo di raccontare storie in cui immedesimarsi, presentate con uno sguardo intimo e autentico, in grado di colpire le persone non solo attraverso il pensiero, ma anche attraverso le emozioni.

Per supportare il cittadino a districarsi nella miriade di informazioni, scientifiche e pseudoscientifiche, in cui è quotidianamente immerso, i musei sono chiamati a rispondere ai reali bisogni della società: trovare dei ponti tra varie discipline e conoscenze.

Da un lato, i cittadini come destinatari di informazioni; dall'altro, come protagonisti nei processi di produzione dei contenuti culturali, grazie a nuove forme di interazione, servizi e metodologie di apprendimento. Il museo del futuro è, quindi, co-creato con le persone, sempre più opera collettiva, sul modello del web 2.0, alimentata e promossa dalla cittadinanza locale e scientifica. È così che il valore sociale dell'istituzione museale crea generatività nelle comunità.

In tale contesto, non si può prescindere da un approfondimento che riguarda, inoltre, la valutazione dell'impatto e sulla responsabilità sociale che i musei sono chiamati a garantire attraverso la trasmissione educativa e culturale della conoscenza.

Alla base di tutte le sperimentazioni riguardanti la valorizzazione del patrimonio museale vi è una metodologia che afferisce alla tradizione del *participatory design*.

La comunicazione museale, mirata a favorire l'approccio ai potenziali visitatori e ad aprirsi a un dialogo virtuoso e modulabile con l'utenza, è orientata a trasformare il museo in un museo digitale e interattivo, un *participatory museum* (Simon, 2010), nel quale si attivino processi partecipativi anche attraverso piattaforme che mettano in connessione vari utenti con la conseguente creazione di contenuti *user-generated* (UGC), in modo da favorire processi co-creativi di valore culturale.

La chiusura del secondo capitolo riguarda un approfondimento sull'approccio partecipativo, che permette la creazione di percorsi complessi, interattivi e altamente personalizzabili caratterizzati da elementi informativi, formativi, valutativi, ludici.

Oltre al patrimonio, a farsi sempre più digitale è la comunicazione, chiamata a coniugare contenuto cognitivo ed emozionale, in linea con le richieste dei suoi visitatori, fisici e virtuali.

Grazie ai social media i musei possono, inoltre, approfondire i rapporti con i propri pubblici, sia nel corso della visita, sia da casa. In base al target da raggiungere, si personalizzano contenuti e linguaggi.

Oltre ad una maggiore personalizzazione dei contenuti, quello che riesce a fare un social media team oggi va oltre le esigenze tradizionali di comunicazione. Il lavoro di questi professionisti alimenta ogni giorno la vita delle istituzioni museali nel web, mettendo in connessione tutte le attività svolte e le conoscenze che il museo vuole condividere. Così facendo, cresce la reputazione dell'istituzione tra i diversi pubblici, di pari passo con la sua capacità di produrre nuovi contenuti culturali.

Altrettanto importante è la produzione di contenuti attraverso la creazione di supporti digitali aggiuntivi, destinati alle situazioni più varie: dagli allestimenti nelle sale espositive, agli strumenti di arricchimento della visita, alla realizzazione di eventi.

Lo sviluppo di supporti digitali aggiuntivi è indispensabile per consegnare al visitatore, in modo immediato e intuitivo, tutta una serie di informazioni in grado di avvicinarlo al modo di lavorare dell'artista, alla sua personale idea di arte, al mondo in cui si è sviluppata la sua opera e via dicendo. I mezzi utilizzati fino ad oggi non consentono alle persone meno addentro a questo mondo di sentirsi davvero coinvolte e di cogliere appieno l'opera e i suoi significati. Per questo, alcuni musei si sono dotati di dipartimenti interni dedicati alla produzione audio-video, seppur fondamentale rimane la collaborazione con professionalità tecniche specifiche, aggiornate sui cambiamenti incessanti che il mondo dell'immagine e del suono vivono ogni giorno.

Il terzo capitolo, elenca e definisce le metodologie di *design* che hanno condotto alla formulazione del modello per il progetto pilota.

Viene innanzitutto illustrata la *Design Based Research* (DBR), approccio metodologico nato negli anni 90, il cui scopo è la definizione di principi e modelli teorici "situati" in contesti relativi ad una innovazione introdotta. La DBR è risultata una metodologia molto importante al fine dello sviluppo del presente progetto, in quanto fonde empiricamente ricerca educativa e *design* riguardante gli ambienti di apprendimento, ed è importante per comprendere come, quando e perché le innovazioni educative funzionino nella pratica.

Le innovazioni racchiudono specifiche affermazioni teoriche sull'apprendimento e aiutano a comprendere le relazioni che si instaurano tra teoria educativa, artefatto progettato e pratica. Il *design* risulta centrale negli sforzi per favorire l'apprendimento, creare conoscenze utilizzabili e avanzare teorie in contesti complessi.



Il web e gli strumenti tecnologici in ambito didattico, in tal senso, per risultare efficaci, devono essere declinati nel contesto, attraverso la pratica e mediante l'utilizzo della DBR.

L'enfasi è posta su un processo di ricerca iterativo che non si limita a valutare un prodotto o un intervento innovativo, ma tenta sistematicamente di affinare l'innovazione, producendo al contempo principi di progettazione che possano guidare simili attività di ricerca e sviluppo.

L'idea di condurre ricerche teoriche sui prototipi, che alla fine saranno riviste sulla base della ricerca empirica, è un approccio promettente per portare la teoria e la ricerca in una relazione sostenibile con autentici problemi pratici. Pertanto, per affrontare problemi così complessi nella pratica educativa per i quali non sono disponibili linee guida chiare per le soluzioni, il presente studio considera anche il *design* come uno strumento per farne progredire la comprensione e vede la DBR come un metodo per integrare tale processo con la ricerca scientifica.

Lo scopo del presente lavoro è di progettare ed esplorare un modello pedagogico basato sulla teoria e sulla ricerca per l'apprendimento mediato dai manufatti nei musei, secondo i dettami della *Design Oriented Pedagogy* (DOP).

Attingendo alla prospettiva socioculturale sull'apprendimento, il presente studio è, infatti, concentrato sull'esplorazione della natura sistemica e legata al contesto dell'apprendimento, che è mediata da persone, artefatti fisici e concettuali e strumenti.

Kress (2003) sottolinea che la modifica dei supporti cartacei con le nuove ICT ha reso semplice l'uso di una molteplicità di modalità e, in particolare, la modalità delle immagini, fisse o in movimento, così come altre modalità come i suoni. Con le nuove tecnologie, inoltre, i costi diventano minimi e il mondo della comunicazione si orienta verso una preferenza per le immagini in molti settori e nel dominio della comunicazione quotidiana, attraverso contenuti multimediali di qualità.

Anche i contenuti culturali possono, infatti, guidare lo sviluppo tecnologico, sovvertendo le dinamiche più comuni che vedono le tecnologie entrare nel settore culturale come strumenti o piattaforme realizzati.

Per fare ciò, occorre chiedersi in che modo l'idea di spazi di *design* aperti, a loro volta, caratterizzati e modellati da oggetti di confine sotto forma di *repository* offra forme distintive di reti collaborative nelle organizzazioni culturali.

La crescita in termini esponenziali della mole di risorse e di dati in formato digitale ha fatto emergere, negli ultimi anni, l'urgenza della gestione professionalmente consapevole e della conservazione a lungo termine del patrimonio culturale digitale.

Tra gli ambiti di studio emergenti vi sono quelli del *Digital Design* e della *Digital Curatorship*, a cui è dedicato un focus nel presente progetto.

Il museo del futuro è, quindi in sintesi, co-creato con le persone, sempre più opera collettiva, sul modello del web 2.0, alimentata e promossa dalla cittadinanza locale e scientifica. È così che il valore sociale dell'istituzione museale crea generatività nelle comunità. In poche parole: non un tempio rivolto al passato, ma un'istituzione viva che guardi al futuro, capace di stimolare la partecipazione e la creatività del suo pubblico, a tutti i livelli. Il museo deve quindi aspirare a essere rilevante per la società, come luogo d'ispirazione e stimolo per la produzione di nuovi significati. Il beneficio sarà a 360 gradi: individuale e dell'intera comunità.

### **Disegno di ricerca e progettazione del modello**

***Domanda di ricerca: Quale modello di progettazione curatoriale e educativo può migliorare l'esperienza di visita in un piccolo museo?***

I piccoli musei rappresentano la maggior parte dei musei nel mondo. A causa della loro ridotta disponibilità di risorse, risentono molto di più dei grandi musei della situazione economica globale di crisi. Se in alcuni paesi europei la maggioranza dipende finanziariamente dalle amministrazioni locali (cosa che a volte si traduce in minore autonomia nella produzione di contenuti digitali), è soprattutto a loro vantaggio che alcune tecnologie digitali offrono soluzioni nuove a costi accessibili. Se ancora per molti piccoli musei i costi di sviluppo e gestione di un sito proprietario risultano insostenibili, l'ampia diffusione dei social media e dei sistemi CMS ha fortemente ridotto le barriere di accesso alla comunicazione digitale, offrendo strumenti molto potenti per la creazione di reti.

Avviare delle collaborazioni con il mondo delle università, legate allo sviluppo delle competenze digitali, può creare, ad esempio, un terreno fertile per la formazione delle nuove generazioni di professionisti digitali. Più in generale, costruire *network* consolidati di supporto e di collaborazione, permette un lavoro di rete più efficace nella

ricerca di risorse, oltre che fornire l'occasione per costruire momenti di formazione informale.

Nei piccoli musei, infatti, le scarse risorse umane fanno sì che ogni persona sia chiamata a svolgere diverse mansioni che afferiscono a più discipline.

I piccoli musei, inoltre, ricoprono ancora di più un ruolo strategico e fondamentale per la salvaguardia e la trasmissione della cultura intesa come patrimonio immateriale e permettono anche di suscitare un senso di appartenenza all'interno delle comunità di riferimento, promuovendo l'inclusione, anche delle minoranze etniche.

In virtù di tali considerazioni, sono stati posti i seguenti obiettivi:

#### 1. Primari:

- Diffondere la tecnologia all'interno di un piccolo museo contemporaneo. Sia che riguardi la gestione degli allestimenti, l'archiviazione delle collezioni o, semplicemente la gestione tecnologica delle strutture. Accanto a competenze tecniche perlopiù esternalizzate, la diffusione delle tecnologie digitali richiede lo sviluppo di alcune competenze strategiche da sviluppare all'interno del museo.

Questo vale in particolar modo per tutto quello che riguarda la produzione di contenuti per il pubblico.

- Progettare piattaforme digitali specifiche. L'apporto di alcune piattaforme digitali è essenziale per avere un confronto costante con l'esterno e accrescere la propria cerchia di contatti. L'obiettivo è la creazione di network sempre più consolidati, che sappiano andare anche oltre il settore museale e includere, per esempio, partner strategici come gli sviluppatori di software e hardware, università o centri per l'innovazione tecnologica.

Alleanze che possono rivelarsi utili per la risoluzione di alcune questioni sempre più dirimenti per il museo digitale, dalla conservazione a lungo termine dei contenuti digital, all'obsolescenza tecnologica degli strumenti utilizzati.

- Aumentare l'accessibilità, sia on-site sia on-line. Per migliorare l'accessibilità on-site intervengono investimenti a favore di soluzioni tecnologiche per generare uguali opportunità a vantaggio di target specifici, dai portatori di disabilità alle persone che vivono condizioni economico-sociali svantaggiate. Da questo punto di vista, l'offerta museale è ancora carente e necessita di una maggiore strutturazione per rispondere a questa domanda già esistente e potenzialmente in crescita. Per quanto riguarda il mondo on-line, incisivi sono gli investimenti rivolti all'infrastruttura digitale: in primis il sito web, elemento fondante attorno cui si costruisce il *brand*.

## 2. Secondari

- Incentivare personale museale e pubblici a produrre contenuti digitali di vario tipo: clip, video, foto e testi adatti ai social o al blogging. Non solo il personale dedicato alla comunicazione digitale, lo staff museale ma anche i pubblici di riferimento.

- Migliorare i processi gestionali della vita museale. Da innovativi sistemi di archiviazione all'insieme di attività e indicatori che consentono ai musei di valutare il modo in cui vengono percepite (es. la soddisfazione degli utenti), per rivedere strategie sulla base dei risultati raggiunti.

- Promuovere l'acquisizione di competenze digitali. C'è chi utilizza gli strumenti tecnologici a disposizione in modo avanzato, chi invece ha capacità molto più limitate. È molto importante accrescere la confidenza con il mondo digitale, soprattutto tra chi non ricopre ruoli manageriali e non svolge attività legate ai nuovi media.

Molte di queste persone utilizzano moltissima tecnologia nella loro vita privata, ma non sono abituati a farlo nella loro vita lavorativa.

- Migliorare il livello di *engagement* complessivo delle comunità di riferimento. Per fare questo è necessario conoscere in profondità le esigenze degli utenti.

Il tutto funziona se alla produzione di contenuti digitali partecipa tutta l'organizzazione, non solo il social media team. Per questo, in questa fase di transizione la cosa più funzionale è creare un gruppo guida (dalla conservazione alla comunicazione, dall'ICT al marketing, fino alla didattica) per animare l'intero staff museale.

Il presente percorso di ricerca si pone nella prospettiva di valorizzare il patrimonio culturale immateriale di una piccola realtà museale attraverso il supporto delle tecnologie.

La sede selezionata come caso specifico di studio è il *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina* ("Museo del giocattolo dell'isola di Santa Catarina"), situato nel campus della Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), in Brasile. Tale piccolo museo, gestito volontariamente da borsisti e docenti della principale Università dello stato di Santa Catarina, costituisce la sede pilota in cui si è sviluppato il modello prototipale di *digital design* per il presente progetto di ricerca.

La dimensione del giocattolo (*brinquedo*), tanto dal punto di vista antropologico quanto sociale, permette di affermare che l'infanzia non costituisce una comunità isolata ma appartiene al mondo circostante.

Lo studio realizzato, mira a ricercare le caratteristiche antropologiche principali e i costumi delle culture indigene dello stato di Santa Caterina e permette di tracciare un cammino attraverso il mondo dell'infanzia espresso nell'immaginario del gioco.

Il progetto ha previsto la realizzazione di un'esposizione fotografica sui giochi tradizionali all'interno delle tribù Xokleng dello stato di Santa Catarina, tenutasi presso il rettorato del Campus della UFSC. A tale esposizione è stato affiancato un percorso virtuale, offerto ai visitatori tramite una piattaforma digitale e coadiuvato dall'utilizzo di *QR code*, che hanno arricchito l'esperienza di visita espositiva.

La ricerca qualitativa non standard può essere considerata come un insieme in cui risultano riconducibili una varietà di approcci e strategie di ricerca molto diversi fra loro (ricerca etnografica, approccio biografico, approccio discorsivo) accomunati dal ricorso a tecniche di rilevazione delle informazioni non standardizzate che prediligono la profondità (osservazione ravvicinata del proprio oggetto di studio) all'estensione.

Anche in sede di analisi della base empirica si ricorre a un approccio interpretativo che tende a restituire la naturalità degli atti verbali e non verbali registrati, rinunciando generalmente ad una piena comparabilità tra le informazioni riferibili a esemplari diversi e con essa ad un'elaborazione in forma aggregata/statistica dei dati.

Lo scopo, in ottemperanza a un paradigma interpretativo-costruttivista, è infatti di ricostruire il senso attribuito dagli attori sociali alle proprie azioni.

Considerando il caso di studio per il presente disegno di ricerca e trattandosi di un fabbisogno informativo di tipo intensivo, l'approccio è di tipo Naturalistico, ossia volto a "rispecchiare" il più possibile l'oggetto nella sua naturalità. Come esaminato nel quarto capitolo, si tratta infatti dello studio relativo alla realtà di una minoranza etnica finora poco conosciuta e studiata. Il contesto d'indagine risulta, dunque, delimitato, prevedendo un'osservazione ravvicinata dell'oggetto di studio, svoltasi nel periodo di esperienza all'estero di 7 mesi (20 marzo 2018 – 20 ottobre 2018).

Per quanto riguarda gli obiettivi cognitivi, l'approccio è di tipo Esplorativo-Orientato alla scoperta: si punta alla comprensione dei "mondi vitali" dei soggetti studiati appartenenti ai contesti di studio, attraverso modelli di stampo etnografico.

La strategia qualitativa è risultata particolarmente efficace, in quanto le conoscenze relative al problema di indagine erano talmente scarse da suggerire di procedere in modo esplorativo, senza preclusioni premature dello sguardo.

Il riferimento alla teoria non è volto alla derivazione di ipotesi da controllare, ma è essenziale per operare le interpretazioni delle informazioni rilevate all'interno del contesto specifico.

Per quanto riguarda la progettazione e la costruzione della base empirica, le tecniche di rilevazione adottate, come esposto nel quinto capitolo, sono non standardizzate o semi standardizzate. In particolare, lo strumento adottato è quello delle interviste, correlate da registrazioni audio e/o video, trascrizioni e note etnografiche.

La progettazione di un prototipo di piattaforma digitale per la fruizione del museo ha permesso agli utenti l'accesso ai prodotti culturali digitali, organizzati in modo creativo, in base alle esigenze di valorizzazione del patrimonio materiale e immateriale relativo alla comunità di studio. Per il percorso di design e prototipazione specifica del modello è risultato fondamentale il supporto tecnico-scientifico di TINADA s.r.l., *spin off* dell'Università di Foggia, nonché azienda convenzionata per il presente percorso, la cui *mission* è di sviluppare innovazione pedagogica ed editoriale, in un nuovo modello di progettazione dei contenuti per la scuola, per l'editoria e per la comunicazione culturale.

L'*expertise* in termini innovativi di TINADA risiede proprio nella ricerca di una metodologia per la progettazione didattica di contenuti cross-mediali per l'educazione e la comunicazione sociale, permettendo ai contenuti mediali di interagire tra loro in una logica convergente e di continua ri-mediatizzazione, creando una molteplicità di spazi e ambienti in cui socializzare e apprendere.

Lo sviluppo di supporti digitali aggiuntivi è indispensabile per consegnare al visitatore, in modo immediato e intuitivo, tutta una serie di informazioni in grado di avvicinarlo al modo di lavorare dell'artista, alla sua personale idea di arte, al mondo in cui si è sviluppata la sua opera e via dicendo.

Quello che bisogna evitare è la banalizzazione degli strumenti tecnologici: se non inseriti in una strategia complessiva, possono tramutarsi in inutili gadget incapaci di apportare alcun valore aggiunto all'esperienza e all'apprendimento. In più, in un museo contemporaneo la tecnologia digitale è indispensabile ma non deve bloccare la percezione del reperto e l'empatia unica che solo la sua materialità può generare. Serve una tecnologia che c'è ma che non si vede, che non porti altrove ma che, al contrario, faciliti l'*engagement* con l'oggetto. Inoltre, serve una tecnologia che non crei gap fra nativi digitali e i diversi pubblici, ma che sia "responsiva", in grado cioè di rispondere in modo diverso a seconda di chi la utilizza.

Tenendo conto dei principi e del *framework* storico, antropologico e culturale del caso di studio brasiliano, è nata l'esigenza di valorizzare una realtà come il Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina così profondamente radicata alla cultura e alle tradizioni del territorio, attraverso un processo di digitalizzazione, con l'utilizzo di modelli di processi di *digital curatorship* museale e *participatory design*.

La creazione di un modello in digitale per la valorizzazione di questa piccola realtà museale, si colloca tra l'area "Virtual repository" e l'area di ricerca scientifica e design; di quest'ultima fa parte il progetto da cui il *digital design* si sviluppa, ossia "A Representação da Infância no período moderno e contemporâneo – imagens da criança, do brinquedo e das brincadeiras infantis na formação da cultura infantil em SC" – traduzione: "Rappresentazione dell'infanzia nel periodo moderno e contemporaneo – immagini di bambini, giocattoli e tradizioni nella formazione della cultura infantile nello stato di Santa Catarina" - e il sottoprogetto "Um itinerário da magia nas brincadeiras infantis indígenas em Santa Catarina" (Xokleng, Guarani e Kaingang) – traduzione: "Un magico itinerario attraverso i giochi dei bambini indigeni nello stato di Santa Catarina". A partire dal sottoprogetto è stata realizzata una mostra fotografica in loco dal titolo "Criança brincadeiras", a cui è stato accompagnato il percorso digitale e che rappresenta la prima tappa per mappare le tradizioni infantili delle tre etnie dello Stato di Santa Catarina.

Grazie alla sinergia e alla costante collaborazione del Team di ricerca con il *Digital Strategist Manager* si sono ottenuti i seguenti output/risultati:

- Realizzazione e implementazione di un sito web informativo in CMS Wordpress per il *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina* con il dominio dell'Università di appartenenza, con la finalità di rendere visibili tutte le attività passate e future all'interno del museo e rendere possibili eventuali collaborazioni e interscambi anche con altri centri di ricerca all'interno della UFSC e con altri enti esterni.
- Progettazione di un percorso espositivo virtuale relativo al progetto "Um itinerário da magia nas brincadeiras infantis indígenas", con dominio proprietario e personalizzazione dei contenuti.

Tali attività sono state accompagnate da un costante e pianificato utilizzo dei canali social, creati e implementati ad hoc per divulgare le iniziative del museo.

Nell'ultima parte del lavoro è presente anche un'analisi di dati quantitativi, emersi dagli *analytics* della piattaforma e degli *outcomes*. L'interpretazione è di tipo ermeneutico, ossia l'analisi non è orientata all'individuazione di frequenze o di relazioni

statistiche, ma a far emergere categorie concettuali, costrutti teorici (rappresentazioni, tipi ideali, tipologie, forme sociali, costrutti integranti, ...) e ipotesi di relazione tra concetti a partire dalla ricostruzione e dalla interpretazione del senso che gli attori sociali attribuiscono alle loro azioni (verbali e non verbali).

Non da ultimo è importante sottolineare come questo percorso di tre anni, rappresenti complessivamente un'apologia che si dipana dal sud Italia al sud del mondo, in America Latina e che, a prescindere dalla collezione scientifica di prototipi e metodologie, un percorso di formazione è fatto di esperienze, percezioni e persone.

Viaggiare, conoscere nuove realtà fortifica i pensieri e riempie di idee e creatività, insegnando a comprendere le proprie capacità e le ragioni degli altri.



# CAPITOLO I

## Musei e digitale: Una panoramica internazionale

### 1. Definizione e *mission* del museo

Nel corso del tempo il museo ha assunto significati e funzioni diversi. Il termine museo deriva dal greco *museion* e nell'antica Grecia designava un luogo consacrato al culto delle muse, protettrici delle arti e delle scienze destinato alla ricerca e all'insegnamento. Si ricorda l'Accademia di Platone e il Liceo di Aristotele, che non erano luoghi di conservazione di opere, ma erano destinati a ospitare letterati. Dapprima i naturalisti cercarono di replicare in una o più stanze una miniaturizzazione del mondo scoperto, ponendo oggetti naturali secondo una gerarchia, rappresentando un microcosmo dal minerale fino all'uomo. In questi luoghi di conservazione vi erano oggetti rari e preziosi, che dovevano essere difesi dalle ingiurie del tempo, per preservarli in buono stato affinché si potessero studiare o visitare. Inoltre il valore di tali oggetti rendeva i musei, luoghi d'investimento economico e di rappresentanza di potere.

I musei potevano, di conseguenza, essere luoghi di promozione sociale e affermazione dell'eccellenza intellettuale di collezionisti che desideravano imporsi alla buona società e alla comunità scientifica (Bencivelli & de Ceglia, 2013). Erano visti come camere delle meraviglie ovvero *Wunderkammern*.

È a metà Settecento che i principi e le finalità del museo iniziano a delinearsi con più chiarezza, lo si può notare leggendo un passaggio scritto da Diderot nella sua *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*:

«Nelle raccolte di quadri in cui non si ammettano opere incerte, alterate, svisate e i cui possessori consentano l'ingresso non soltanto agli artisti, ma a tutti quelli che vogliono realmente istruirsi, senza eccezione di condizione, e nelle collezioni in cui si raccolgono e si accostano, seguendo una sorta di metodo, le opere belle, queste divengono, per le arti e per la nazione, delle scuole nelle quali gli amatori d'arte possono apprendere nozioni, gli artisti fare utili osservazioni e il pubblico ricevere alcune prime idee giuste» (Diderot & D'Alembert, 1780).

Come si può notare vi è la presa di coscienza di una nuova idea di museo, non più considerato come collezione privata, ma aperto al pubblico e con una nuova vocazione educativa rivolta all'intera collettività.

Il museo ha proseguito nei secoli successivi la sua evoluzione di forma e soprattutto è diventato fulcro della vita culturale, ampliando fortemente la presenza sul territorio.

Nell'Ottocento si affermarono dei musei per il grande pubblico, precursori di quello che sarà il museo moderno; qui erano rappresentate ambientazioni naturalistiche a grandezza reale o in scala, in modo che il visitatore trovasse un contatto con luoghi esotici e lontani. Tra la fine dell'Ottocento e la prima metà del Novecento, con l'affermazione del Positivismo e la fiducia nel progresso, si affermarono le esposizioni universali, in cui ogni nazione mostra la propria presunta superiorità tecnologica. Le infrastrutture e i materiali esposti divengono il nucleo intorno a cui vengono edificati musei della scienza e della tecnologia (Bencivelli & de Ceglia, 2013).

Dopo una serie di trasformazioni oggi il museo è luogo sia di ricerca scientifica sia di conservazione e di tutela dei beni culturali, infine luogo di educazione.

L'ICOM (International Council of Museums) definisce il museo: «un'istituzione permanente senza scopo di lucro, al servizio della società e del suo sviluppo, aperta al pubblico, che acquisisce, conserva, ricerca, comunica ed espone per scopi di studio, educazione e diletto, le testimonianze materiali dell'uomo e del suo contesto».

Le funzioni del museo sono molteplici: di acquisizione e recupero, di conservazione, di gestione e valorizzazione, di ricerca scientifica, di divulgazione culturale e infine la funzione educativa e d'intrattenimento.

Tra le suddette funzioni, l'attenzione degli addetti ai lavori si è maggiormente focalizzata sulla conservazione e sulla tutela, piuttosto che sulla funzione di valorizzazione e di formazione. Ovviamente è importante conservare la memoria, ma è altrettanto importante che tale memoria venga conosciuta e condivisa, e affinché ciò accada, è necessario investire sulla valorizzazione del patrimonio culturale (Breda, 2009).

Negli ultimi anni è iniziata a crescere la consapevolezza dell'importante ruolo del museo e del patrimonio culturale nella nostra società, soprattutto come strumento per la diffusione della cultura e per lo sviluppo economico. È essenziale riorganizzare i musei, dando visibilità a quelli piccoli e medi, messi in ombra dai grandi musei presenti nelle città d'arte, meta prediletta dai turisti; bisogna perciò costruire delle reti in modo da poter indirizzare i visitatori anche nelle piccole realtà gestite da comuni e regioni.

Piccoli musei che però raccontano una parte del territorio e la storia dei Paesi di appartenenza, importanti quanto i famosi musei nazionali.

Nel vortice del cambiamento il museo deve affrontare delle importanti sfide: deve cercare di costruire e mantenere un pubblico differenziato, deve attrarre nuovi visitatori attraverso varie strategie, deve costruire e progettare servizi in modo che l'utente sia invogliato a tornare, compiendo delle visite regolari, in ultimo ma non meno importante deve stringere rapporti con le amministrazioni locali e regionali e con l'industria del turismo, oltre che con i centri di ricerca come le Università.

Allo staff dei musei spetta il compito di mettere in atto strategie che contribuiscano a mutare l'idea di museo come inerte contenitore di oggetti a luogo d'intrattenimento, strategie che permettano al museo di competere con altri centri di aggregazione. (Breda, 2009).

È importante che il museo elabori un piano che possa attrarre i possibili fruitori, soprattutto deve sedurre attraverso la comunicazione, macro-area in cui convergono elementi fondamentali come: l'immagine, l'accessibilità e i servizi. Di grande rilevanza è la comunicazione che avviene quando il museo espone i propri contenuti al pubblico, variegato per età, bagaglio culturale, ecc. Il museo deve concentrare l'attenzione sugli utenti studiandone i comportamenti e le caratteristiche, in modo che il direttore assieme ad un'équipe di professionisti, riescano a creare una strategia e un programma flessibile che si adatti alle esigenze del pubblico. È necessario calibrare i contenuti rispetto all'utente, scegliendo cosa e come comunicare, considerando i reperti del museo.

Compito dei musei, allora, è offrire informazioni tramite una pluralità di linguaggi comunicativi e di livelli di approfondimento, in modo tale che ciascun visitatore possa accedere ai contenuti nella forma che meglio si adatta al proprio stile di apprendimento, ai propri interessi, al tempo a disposizione, alla propria età, in sostanza a tutte quelle variabili che intervengono nel processo educativo (Breda, 2009).

Ai musei spetta perciò riformare il rapporto con i propri visitatori facendo sì che diventi non solo luogo di promozione culturale, ma anche motore di sviluppo di una cultura per l'inclusione sociale e partecipazione alla vita culturale della società con approcci mirati e inclusivi (Salerno, 2013). Pertanto i *Museum Studies* puntano ad un coinvolgimento attivo del pubblico e del territorio, volti in un processo di dialogo e interpretazione dei contenuti culturali dei musei.

Più che mai importante diviene il coinvolgimento attivo delle comunità dei fruitori, funzionale alla nascita di un museo concepito come luogo d'incontro e scambio tra attori sociali e tra culture diverse per la conoscenza, la partecipazione di gruppi sociali anche

marginali, l'inclusione e l'avvicinamento delle comunità territoriali ai patrimoni e ai beni culturali (Salerno, 2013).

I musei hanno diversi strumenti di comunicazione per coinvolgere il pubblico, tramite comunicazione indiretta con pannelli e didascalie o delle audio guide, presenti per descrivere l'oggetto museale, dando indicazioni al visitatore al fine di migliorare la fruizione del messaggio; mentre la comunicazione in presenza è prevista con la partecipazione di due attori: il visitatore e la guida. La visita guidata è uno dei modi tradizionali per comunicare con il pubblico, sviluppando maggiore comprensione e interazione con gli oggetti che vengono presentati al fruitore, stimolandone l'apprendimento. Oggi attraverso laboratori si cerca di creare contatti tra l'utente e l'oggetto museale, le nuove tecnologie sono di supporto all'operatore che progetta percorsi laboratoriali, facendo da mediatore tra beni museali e fruitori. È di vitale importanza per i musei instaurare un nuovo confronto e dialogo, non solo con i fruitori ma anche con i territori e le comunità, avviando delle innovazioni, strategie per favorire una partecipazione attiva, usando metodologie partecipative come lo *storytelling*, quindi la narrazione come metodologia educativa applicata alla didattica museale. La narrazione attraverso le opere, diventa un momento riflessivo, come atto conoscitivo e comunicativo.

«Raccontare i patrimoni rappresenta oggi la vera sfida per l'innovazione dei musei contemporanei [...]. Una sfida che si accompagna alla necessità di sviluppare uno sguardo nuovo [...]. In tal modo gli oggetti museali vengono a rappresentare un patrimonio condiviso di storie intrecciate, sovrapposte, reinterpretate, mediate dal vissuto e dallo sguardo dei molti occhi che li hanno guardati, e continuano a guardarli» (Salerno, 2013).

I musei, infatti, occupano, oggi più che in passato, un ruolo centrale nella vita sociale e culturale delle comunità in cui sono inseriti; non sono semplici espositori di opere e testimonianze passate, ma organi complessi capaci di educare, creare senso di appartenenza, ricostruire una memoria storica, trasmettere valori condivisi.

Per questo tentare di definire un museo, esaminare attività e obiettivi perseguiti, definire il contesto in cui opera, risultano passi fondamentali per comprenderne l'importanza.

Il Codice dei beni culturali e paesaggistici del 2004 nell'elencare gli istituti e i luoghi della cultura definisce il museo «una struttura permanente che acquisisce, conserva, ordina ed espone beni culturali per finalità di educazione e di studio», sottolineando che

«la tutela e la valorizzazione del patrimonio culturale concorrono a preservare la memoria della comunità nazionale e del suo territorio e a promuovere lo sviluppo della cultura». Una ulteriore specificazione di non poca importanza sottolinea infine che gli istituti «che appartengono a soggetti pubblici sono destinati alla pubblica fruizione ed espletano un servizio pubblico», mentre quelli «che appartengono a soggetti privati e sono aperti al pubblico espletano un servizio privato di utilità sociale».

### **1.1. Profili giuridici. Patrimonio culturale e beni culturali**

Risulta a questo punto importante delineare più chiaramente quale sia il prodotto che il museo offre al proprio pubblico, partendo dai concetti di patrimonio culturale e bene culturale.

Il concetto di patrimonio culturale è difficilmente riconducibile a un'unica definizione, perché soggetto ad una continua evoluzione che segue l'andamento delle società umane e perché frutto di un lungo e complicato percorso giuridico politico che lo ha visto spesso in una forte contrapposizione con il concetto di bene culturale. La prima vera definizione di bene culturale la si trova all'Art. 1 della Convenzione per la protezione dei Beni Culturali in caso di conflitto armato dell'Aja del 1954, che definisce beni culturali:

a) i beni, mobili o immobili, di grande importanza per il patrimonio culturale dei popoli, come i monumenti architettonici, di arte o di storia, religiosi o laici; le località archeologiche; i complessi di costruzione che, nel loro insieme, offrono un interesse storico o artistico; le opere d'arte, i manoscritti, libri e altri oggetti d'interesse artistico, storico, o archeologico; nonché le collezioni scientifiche e le collezioni importanti di libri o di archivi o di riproduzione dei beni sopra definiti;

b) gli edifici la cui destinazione principale ed effettiva è di conservare o di esporre beni culturali mobili definiti al capoverso a), quali i musei, le grandi biblioteche, i depositi di archivi, come pure i rifugi destinati a ricoverare, in caso di conflitto armato, i beni culturali definiti al capoverso a);

c) i centri comprendenti un numero considerevole di beni culturali, definiti ai capoversi a) e b), detti "centri monumentali".

Come si può notare l'Art. 1 lettera a) presenta affiancate l'una all'altra le nozioni di bene culturale e patrimonio culturale. Non c'è unanimità nell'attribuire un significato

all'espressione utilizzata nel testo: nel preambolo della stessa Convenzione pare intendersi per patrimonio culturale dell'intera umanità la somma materiale dei singoli patrimoni culturali propri dei diversi Paesi (Zagato, 2017). La nozione risulta quindi omnicomprensiva e si intende che è compito di ogni singolo Stato stabilire quale sia il proprio patrimonio culturale.

Più chiara nella definizione di patrimonio culturale è la Convenzione UNESCO firmata a Parigi il 16 novembre 1972, riguardante la protezione del patrimonio mondiale culturale e naturale. L'Art. 1 definisce patrimonio culturale:

- i monumenti: opere architettoniche, plastiche o pittoriche monumentali, elementi o strutture di carattere archeologico, iscrizioni, grotte e gruppi di elementi di valore universale eccezionale dall'aspetto storico, artistico o scientifico;
- gli agglomerati: gruppi di costruzioni isolate o riunite che, per la loro architettura, unità o integrazione nel paesaggio hanno valore universale eccezionale dall'aspetto storico, artistico o scientifico,
- i siti: opere dell'uomo o opere coniugate dell'uomo e della natura, come anche le zone, compresi i siti archeologici, di valore universale eccezionale dall'aspetto storico ed estetico, etnologico o antropologico.

Solo tra la fine degli anni Novanta e i primi anni Duemila la nozione di patrimonio culturale si allarga, in particolar modo con la Raccomandazione R (98) 5 del Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa si specifica che il patrimonio culturale «include ogni testimonianza materiale e immateriale dell'impegno umano e delle attività umane nell'ambiente naturale», anticipando di pochi anni la Convenzione mondiale per la salvaguardia del patrimonio culturale immateriale adottata dall'UNESCO nel 2003, con la quale viene ufficialmente introdotta la categoria di patrimonio culturale intangibile.

In quest'ultima Convenzione si sottolinea l'importanza del patrimonio immateriale:

«considerando l'importanza del patrimonio culturale immateriale in quanto fattore principale della diversità culturale e garanzia di uno sviluppo duraturo, si intende per patrimonio culturale immateriale le prassi, le rappresentazioni, le espressioni, le conoscenze, il *know how* – come pure gli strumenti, gli oggetti, i manufatti e gli spazi culturali associati agli stessi – che le comunità, i gruppi e in alcuni casi gli individui riconoscono in quanto parte del loro patrimonio culturale. Questo patrimonio culturale immateriale, trasmesso di generazione in generazione, è costantemente ricreato dalle comunità e dai gruppi in risposta al loro ambiente, alla loro interazione con la natura e

alla loro storia e dà loro un senso d'identità e di continuità, promuovendo in tal modo il rispetto per la diversità culturale e la creatività umana».

Il patrimonio culturale non è quindi costituito esclusivamente da oggetti e beni materiali, ma da un più ampio insieme di prodotti e conoscenze che possono essere classificati in:

- patrimonio tangibile immobiliare: che comprende il patrimonio edificato come palazzi, interi quartieri, chiese, centri storici di città, monumenti, siti archeologici, etnografici e paesaggistici; si tratta di elementi fissi e non trasferibili, per cui il fruitore deve recarsi nel luogo di dimora del singolo elemento d'interesse;
- patrimonio tangibile mobiliare: si distingue dal precedente per il carattere di trasportabilità dei singoli oggetti; è costituito principalmente da pitture, sculture, collezioni e oggetti che possono essere di volta in volta collocati temporaneamente per la fruizione;
- patrimonio intangibile: si compone della conoscenza condivisa di una determinata comunità, quale ne sia la forma o la dimensione; rientrano in questa categoria le espressioni d'arte, come la musica, il teatro, la letteratura, le culture viventi con i loro linguaggi, le tradizioni orali e scritte politiche, religiose, filosofiche e scientifiche, e il *know how*.

Il patrimonio culturale possiede anche caratteristiche peculiari rilevanti dal punto di vista economico e gestionale (Rispoli, 2009), esse sono:

- accessibilità: il patrimonio diviene rilevante nel momento in cui ne viene assicurata l'accessibilità a beneficio dei fruitori. Essi devono poter avere accesso materialmente, a livello conoscitivo, tramite informazioni che permettano anche a chi è sprovvisto di una preparazione specifica, di entrare in contatto con il prodotto; inoltre accessibilità nel senso di accoglienza del visitatore e messa a suo agio;
- contenuto economico: è possibile, nel rispetto delle norme di conservazione e integrità del patrimonio, far diventare un elemento del patrimonio stesso fattore generatore di flussi e ricavi;
- degradabilità: necessità di considerare perennemente il problema della tutela nell'ottica di una conservazione integra del patrimonio culturale da tramandare alle future generazioni;
- illimitatezza: alle produzioni culturali tramandate dal passato vanno ad aggiungersi, se ce ne sono le condizioni, nuove forme di produzione culturale;

- insostituibilità: il valore del patrimonio storico e artistico passato risulta estremamente alto e non può essere sostituito da copie;
- irriproducibilità: l'originalità dei prodotti del patrimonio culturale non può essere riproducibile o sostituibile;
- non rivalità dei consumatori: la fruizione di una persona non impedisce generalmente quella contemporanea di altre;
- non escludibilità: tutti devono poter essere in grado di accedere al consumo, non può esserci esclusione;
- unicità: non esistono più patrimoni o prodotti culturali tra loro uguali;
- varietà: diversità intrinseca dei patrimoni e dei prodotti culturali e del loro utilizzo;
- fruizione: la fruizione, anche se svolta principalmente come esperienza personale, si presenta anche come atto collettivo tipico dei beni pubblici.

Le caratteristiche del patrimonio culturale appena elencate sono da tenere presenti nella gestione di un museo, perché vanno a influire profondamente sui prodotti culturali e sulle scelte di piani e programmi da effettuare.

## **1.2. Domanda, offerta e azioni strategiche**

Dopo aver analizzato quali sono le caratteristiche intrinseche del museo e di ciò che il museo può offrire in termini di prodotti materiali e immateriali, si sposta ora l'attenzione sulla domanda e su come i fruitori rappresentino l'esperienza museale.

La domanda di un prodotto museale non deve intendersi come frutto di un generico bisogno di cultura ma il risultato di un processo di scelta del prodotto museale, tra altri, che soddisfi il bisogno culturale specifico del soggetto della domanda (Moretti, 2009).

La domanda di un museo è composta da diversi soggetti, come visitatori, membri, comunità del territorio, soci e finanziatori, enti normativi, ognuno dei quali influisce sugli obiettivi e sulle strategie che il museo deve mettere in atto.

Il primo strumento di contatto tra l'offerta museale e la domanda è la comunicazione: per mezzo delle informazioni diffuse attraverso vari media il museo può far conoscere i beni che intende presentare e può produrre un'immagine di essi che orienti la scelta del pubblico. Ciò che avviene, di fatto, è una proposta di senso da parte del museo che



risponde a un segmento di domanda precedentemente individuato; per esempio ci sarà una forte differenza tra chi visita una mostra in un momento di pausa dalle attività quotidiane e chi si reca in un determinato posto con lo scopo preciso di visitare l'esposizione.

Uno dei fattori fondamentali da tenere in considerazione è l'esistenza, nella percezione del fruitore, di un ordine gerarchico nei fattori che compongono il prodotto globale: esisterà quindi un *core*, cioè un nucleo centrale che rappresenta l'elemento irrinunciabile per il visitatore, e componenti accessorie, considerate meno importanti.

Essendo questa gerarchia frutto di una valutazione individuale, non è possibile stabilire a priori il livello di importanza dei singoli elementi; perché si possa costruire una gerarchia è necessaria l'interazione tra tutti i fattori di attrattiva e il fruitore.



Figura 1 - Il prodotto turistico globale (Moretti, 2009).

Lo schema permette di analizzare i comportamenti della domanda e rappresenta per la gestione del museo una particolare attenzione all'insieme di elementi che costituiscono la propria offerta.

Sono state individuate sei fasi in cui si articola il processo di acquisto di una visita culturale (Granelli & Traclò, 2006):

- percezione del bisogno: da un generico interesse alla cultura, alla necessità di visita di una specifica opera per motivi di studio. Può essere un modo di impiegare il tempo libero o un modo di conoscere una cultura altra rispetto a quella del visitatore;
- informazione: la visita di un museo, una mostra o un sito è preceduta da una fase informativa in cui il visitatore ricerca informazioni sull'oggetto della visita e sugli elementi funzionali alla stessa;

- valutazione delle alternative: è il momento decisionale in cui il visitatore valuta le alternative, scegliendo tra diversi tipi di offerta in base alle proprie necessità individuali;
- acquisto: è l'atto vero e proprio di acquisto che può avvenire, come spesso accade, direttamente prima della visita o tramite canali alternativi come il web o le agenzie;
- visita: si tratta dell'esperienza complessiva del visitatore, dall'accoglienza alla fruizione, fino alla consultazione di materiale informativo e all'utilizzo di servizi accessori;
- post visita: è la fase in cui il visitatore compie una valutazione dell'esperienza vissuta. Si basa sulle aspettative di partenza e sulle risposte ottenute durante la visita. Da questa valutazione può dipendere la scelta di visitare nuovamente l'esposizione in altre occasioni o di non ripetere l'esperienza, anche in altri contesti.

Va considerato nell'analisi che il pubblico non risulta un insieme omogeneo, bensì suddiviso in vari segmenti: la suddivisione più semplice appare quella tra visitatori esperti, che visitano un museo o un sito per motivi di studio, capaci di muoversi agevolmente e consapevolmente, mentre la maggior parte del pubblico presenta la necessità di una comprensione semplice e diretta, attraverso una visita piacevole supportata da una comunicazione che lo guidi nel percorso. Inoltre sempre di più esiste la richiesta di una visita che non sia solo cognitiva, ma che permetta un'esperienza emotiva.

Il consumo di prodotti culturali varia molto anche in relazione al genere, all'età ed al livello del titolo di studio dei visitatori.

Passando al consumo di prodotti culturali dal punto di vista dell'offerta, si può definire il prodotto come l'organizzazione dei fattori di attrattiva culturale, che vengono coordinati per rispondere alle esigenze della domanda.

Individuando precisamente il prodotto offerto, l'azienda culturale può trovare in modo chiaro il proprio ruolo all'interno del sistema di offerta e può così definire la propria identità da un punto di vista sia culturale che manageriale. Questo avviene con l'individuazione del segmento di domanda a cui intende rivolgersi e degli specifici prodotti destinati al pubblico.

Ogni organizzazione deve definire, quindi, in modo chiaro e preciso il *core* del prodotto su cui intende specializzarsi, costruendo un'immagine facilmente riconoscibile

e offrendo un prodotto adeguato al segmento scelto come *target*. In questo modo la singola organizzazione può differenziarsi da altri soggetti dell'offerta che operano nello stesso ambiente. Inoltre, va considerato che i fattori d'attrattiva in grado di influenzare la produzione possono in alcuni casi essere direttamente gestiti dell'azienda ma anche costituire elementi ambientali difficilmente controllabili.

Come riportato nella definizione di museo proposta dall'ICOM, le attività svolte da un museo sono molteplici; le tre aree-funzioni principali in cui può essere suddivisa l'offerta sono:

- la conservazione: che consiste nella tutela delle opere da qualsiasi fattore di rischio, umano o ambientale, nel restauro, catalogazione e studio delle opere per garantire una trasmissione del patrimonio alle generazioni future;
- l'esposizione: con cui si pongono i beni in possesso del museo a disposizione del visitatore per permetterne la fruizione;
- i servizi: tra le attività di valorizzazione del patrimonio va considerata la necessità di offrire piena accessibilità ai visitatori, fornendo servizi che possano rendere la visita maggiormente piacevole o approfondita.

In particolare, i servizi devono rispondere direttamente ai bisogni che possono avere i visitatori nel corso della fruizione. Il *service marketing*, che si occupa di strategie di marketing nel campo dei servizi, ha individuato come necessaria la segmentazione del pubblico in classi in base ai bisogni (Baldassarre, 2009):

- bisogni impliciti: sono quelli basilari, il cliente non li richiede perché considerati sottintesi;
- bisogni espressi: sono esplicitati dall'utenza e si possono individuare con ricerche di mercato o con il contatto diretto con il cliente;
- bisogni latenti: non individuabili direttamente dall'utente, in quanto non esistono finché non vengono soddisfatti e se ne sentono i benefici.

Il valore del servizio è dato dalla capacità del museo di individuare i bisogni e dalla partecipazione dell'utente.

Il servizio che un'istituzione offre è dato dalla sommatoria di un servizio di base, che soddisfa il bisogno basilare per cui il cliente si rivolge a essa (nel caso del museo si può identificare con l'esposizione), e un servizio periferico, formato da attività di supporto volte a migliorare la fruizione, come servizi di divulgazione e di accoglienza.

Ogni organizzazione culturale si trova ad agire quotidianamente in un ambiente nel quale si sviluppano varie relazioni tra diversi soggetti. Negli ultimi anni si è realizzato un veloce cambiamento delle condizioni generali in cui il settore culturale deve operare con conseguenti cambiamenti nelle modalità operative e gestionali, volti ad un adattamento.

Se la presenza dello Stato nel settore è in continua diminuzione, sono in aumento i soggetti privati che investono nel settore museale in qualità di sponsor, con la conseguente richiesta di maggiore partecipazione nei processi decisionali.

Altro punto di cambiamento riguarda i fruitori, infatti aumenta costantemente il livello di istruzione nella popolazione, con un conseguente cambiamento nella tipologia di fruizione richiesta.

Il primo passo per un adattamento ai cambiamenti sociali e culturali avvenuti negli ultimi anni è la presa di coscienza che all'interno di un museo dovrebbero convivere in equilibrio due aspetti: quello istituzionale e quello aziendale. L'ottica aziendale non si pone in contrapposizione alle attività di tutela, conservazione e studio proprie del museo, ma vengono inserite all'interno di un sistema di organizzazione e misurazione che possa rendere raggiungibile l'obiettivo di economicità.

Per principio di economicità si intende una regola di condotta che impone che, per dare continuità ed autonomia all'istituto, le spese dell'ente vengano commisurate ai proventi disponibili (Ferrarese, 2014).

Quando un museo si pone come obiettivi la valorizzazione e la fruizione dei beni in suo possesso attraverso l'esposizione degli stessi, si ritrova nel ruolo di agente economico, con il compito di gestire risorse, impiegare fattori produttivi, attività di consumo e intrattenere relazioni economico/finanziarie con soggetti terzi. In un museo che si trova nella condizione di dover gestire autonomamente risorse scarse per la realizzazione di molteplici fini, il problema economico risulta di grande importanza e non può più essere considerato come secondario.

Il principio di economicità è quindi un principio di buona amministrazione che mira a conseguire (Ferrarese, 2014):

- una serie di equilibri secondo la prospettiva contabile: economico-reddituale, che trova realizzazione nel pareggio di ricavi e costi; economico-patrimoniale riguardante la sostenibilità dell'impiego di risorse e degli investimenti; finanziario-monetario cioè un equilibrio tra i fabbisogni finanziari e le relative fonti di copertura.

- In una prospettiva gestionale: efficiente impiego delle risorse disponibili in relazione ai risultati raggiunti, perseguendo un efficace governo dell'organizzazione.
- Mantenimento dell'autonomia dell'organizzazione nei confronti dei numerosi stakeholders e sua durabilità.

Non è un caso che a partire dagli anni duemila si trovano diversi modelli di rendicontazione pensati per le organizzazioni operanti nel mondo della cultura.

Tra questi, risulta di fondamentale importanza l'Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento dei musei. Dal testo è possibile leggere:

«L'utilizzo di un bilancio di esercizio nei musei è di norma correlato all'attribuzione di autonomia finanziaria. Tuttavia l'impiego di un modello di bilancio funzionale o di un documento di rendicontazione contabile consente comunque ai singoli musei di acquisire vantaggi di carattere operativo e di valenza strategica che hanno positivi riflessi sul sistema museale nel suo complesso».

Il testo propone poi uno schema di massima per un bilancio di esercizio di un'istituzione museale, fornendo un elenco di voci da seguire per la compilazione.

Sempre il testo dell'Atto d'indirizzo specifica che la stesura di un bilancio preventivo e consuntivo permette al museo:

- Di individuare le risorse disponibili e quelle da reperire.
- Di avere un punto di riferimento utile nel confronto con le altre istituzioni culturali.
- L'identificazione di centri di responsabilità.
- L'impostazione di una politica di *fundraising*.
- La trasparenza della gestione.
- La valutazione di tendenze e prospettive di sviluppo.
- La verifica del raggiungimento degli obiettivi di economicità.
- La predisposizione di documenti necessari per ottenere finanziamenti.

Come osservato da Ferrarese lo schema proposto dall'Atto di indirizzo non porta sostanziali innovazioni rispetto al modello pubblico, concentrandosi esclusivamente sul momento monetario della gestione, cioè entrate e uscite (Ferrarese, 2014).

Un secondo modello è rappresentato dall'Atto d'indirizzo dell'Agenzia per le ONLUS, il quale propone linee guida per la redazione di un modello di bilancio, con l'obiettivo di consentire a terzi l'accesso a informazioni riguardanti l'attività dell'ente e

la gestione non lucrativa dei soggetti. I documenti proposti dall'Agazia per le ONLUS sono quattro:

- Lo stato patrimoniale, che da informazioni sulla situazione patrimoniale e finanziaria.
- Il rendiconto gestionale, per le risultanze della gestione dell'esercizio.
- La nota integrativa, contenente dati qualitativi e quantitativi che si riferiscono ai documenti numerici del bilancio.
- La relazione sulla missione, documento di accompagnamento del bilancio nel quale vengono espote e commentate le attività svolte.

Per lungo tempo i musei italiani hanno rivolto principalmente la loro attenzione ai problemi relativi alla conservazione e tutela del patrimonio, tralasciando in parte o totalmente gli obiettivi tendenti ad una piena valorizzazione delle opere in loro possesso. Si è diffusa solo negli ultimi decenni la consapevolezza della necessità di garantire una maggiore e migliore fruibilità al pubblico.

Il museo è a tutti gli effetti produttore di beni economici, intesi nel senso di tutto ciò che soddisfa un bisogno materiale o spirituale, quindi si trova a dover affrontare problemi di ordine economico.

Senza un'adeguata organizzazione e pianificazione strategica risulta impossibile per i musei raggiungere gli obiettivi istituzionali di un alto standard di offerta culturale e allo stesso tempo di sostenibilità economica.

Un contributo importante in questo senso è fornito da Derrick Chong, il quale, nel suo studio *Arts Management* (2002), sottolinea le caratteristiche gestionali complesse legate al prodotto culturale e individua come necessari per le organizzazioni tre principi base cui esse devono tendere.

Il primo punto toccato nello studio è relativo all'eccellenza e all'integrità artistica: l'organizzazione deve cercare di comunicare ad un pubblico più ampio possibile la propria immagine e la propria identità in modo distintivo; facendo questo però non deve commettere l'errore di falsificare la propria immagine, mantenendo l'integrità che ne contraddistingue l'offerta di alto valore culturale.

Il secondo punto si riferisce all'accessibilità e allo sviluppo del pubblico: sono presenti nelle organizzazioni culturali ancora molte barriere all'ingresso che vanno abbattute, rendendo l'offerta culturale aperta sia a visitatori abituali e studiosi che a *first time visitors*; per fare questo è necessario uno sviluppo della comunicazione e risulta

importante il contributo che può essere dato dall'utilizzo di nuove tecnologie e di internet. Alle pratiche di *fundraising*, *merchandising* e *sponsorship* volte ad un generale ampliamento dell'utenza è necessario affiancare un programma di educazione volto alla fidelizzazione del pubblico in un'ottica di lungo termine.

Il terzo punto riguarda la necessità di sviluppare un programma di alta qualità culturale, che possa attirare pubblico e *stakeholders*, all'interno di una gestione efficiente dell'organizzazione che assicuri stabilità economica. Solo con una corretta allocazione delle risorse e una solidità economica durevole è possibile mantenere rapporti profittevoli con i portatori di interesse e garantire un prodotto di qualità.

Si può notare come i due principali ambiti, quello di un'offerta culturale di qualità e quello di un'efficace gestione economica, vadano presi in considerazione contemporaneamente e siano reciprocamente necessari per la sopravvivenza e lo sviluppo di un'organizzazione culturale.

I musei sempre più spesso risultano luoghi in cui si svolgono svariate attività e nei quali sono disponibili vari servizi aggiuntivi volti a soddisfare i bisogni del visitatore.

Da questo cambiamento consegue un innalzamento delle complessità gestionali, sia per quanto riguarda le attività istituzionali, sia per quanto riguarda la gestione economica.

Se l'applicazione di logiche manageriali e di strumenti di pianificazione tipici delle organizzazioni *for profit* non è sempre vista di buon occhio da una parte degli operatori del campo culturale, va ricordato che il profitto rappresenta il fine principale di un'azienda ed un eventuale surplus può essere redistribuito tra i soggetti aventi diritti di proprietà, mentre nel caso di organizzazioni *no profit* esso risulta strumentale al raggiungimento degli obiettivi istituzionali ed il surplus di gestione va reinvestito all'interno dell'azienda stessa (Baldassarre, 2009). Alla luce delle complessità di gestione che i musei presentano, data la peculiarità del prodotto offerto, risulta necessario lo sviluppo di una strategia che guidi l'organizzazione al raggiungimento degli obiettivi.

Il problema del *management* in campo culturale è stato per molto tempo escluso dagli studi di settore, conoscendo un forte aumento di interesse solo negli ultimi anni, in particolar modo con l'applicazione al campo museale di concetti provenienti dallo *strategic management*. Proprio da questi studi bisogna partire, facendo attenzione a non trasportare semplicemente schemi già costituiti, ma tenendo ben presenti le specificità del mondo culturale.

Per strategia si intende comunemente il complesso di decisioni riguardanti attività, aree competitive, prodotti, target, comunicazione, distribuzione, che caratterizzano lo sviluppo di un'organizzazione sia nel breve che nel medio e lungo periodo.

Le scelte strategiche delineano l'andamento dell'organizzazione e impegnano risorse in investimenti non reversibili, per questo va tenuto conto dei diversi fattori che entrano in gioco e si influenzano reciprocamente; questi vanno analizzati quindi individualmente nello specifico, ma anche complessivamente nel loro insieme.

Curtolo e Tamma propongono un modello che aiuta a rendere chiari i legami che esistono tra obiettivi, necessità e politiche delle organizzazioni culturali, riprendendo in modo schematico i *commitment* indicati da Chong, partendo da tre ambiti rilevanti: Proposta culturale, Pubblico, Sostenibilità

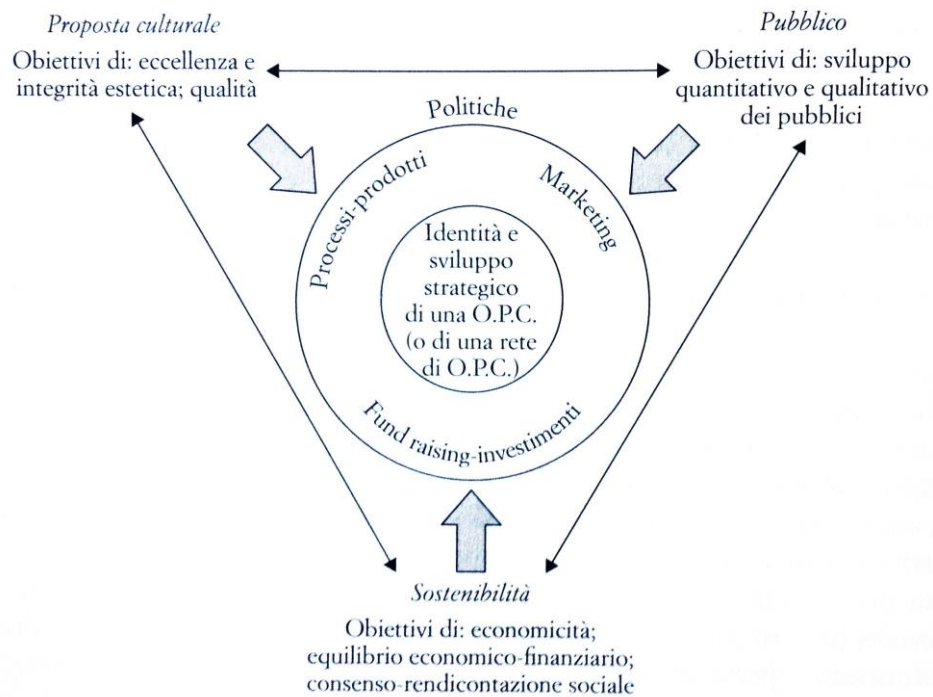


Figura 2 - Commitment, obiettivi e politiche nello sviluppo strategico di una organizzazione di produzione culturale (Tamma & Curtolo, 2009).

La proposta culturale comprende gli obiettivi artistici che caratterizzano l'identità e l'offerta culturale dell'organizzazione. Tramite la proposta culturale essa deve saper attrarre e soddisfare il pubblico attraverso la differenziazione dell'offerta e l'innovazione.

Come il prodotto vada sviluppato e come si possano acquisire risorse specifiche risulta più comprensibile se questo ambito viene messo in relazione ai restanti due: lo



sviluppo e la scelta del prodotto e la qualità dell'offerta devono essere necessariamente in linea con il pubblico di riferimento, sia esso estremamente ampio o di nicchia, e con l'equilibrio economico/finanziario.

Il pubblico comprende lo sviluppo qualitativo e quantitativo dell'*audience* e le politiche di marketing ad esso connesse. In particolare si sono sviluppate pratiche volte a raggiungere in modo diretto determinati segmenti di fruitori, realizzare collaborazioni con altri attori del settore, dare maggiore importanza all'immagine istituzionale.

Una delle maggiori difficoltà risiede nella caratteristica stessa dei prodotti culturali di essere veicolo di significati simbolici complessi, a cui il pubblico reagisce in modo fortemente soggettivo in base alla propria sensibilità, alla propria educazione, alla propria esperienza ed al contesto sociale e ambientale; in questo senso il rapporto tra la proposta culturale e il pubblico non risulta consequenziale, bensì dialettico.

La sostenibilità riguarda gli obiettivi di economicità e di equilibrio economico-finanziario. Il tema rappresenta un nodo cruciale per le organizzazioni culturali che necessitano di fonti di finanziamento da destinare a investimenti per il raggiungimento degli obiettivi istituzionali. Tra i comportamenti tenuti per far fronte a questo problema emerge il tentativo di diversificare le forme di introito e finanziamento attraverso:

- la presenza di diversi soggetti, sia privati che pubblici, che contribuiscono con conferimento di fondi;
- il coinvolgimento di soggetti esterni per l'apporto di risorse finanziarie tramite sponsorizzazioni e partnership;
- la diversificazione dei prodotti e dei servizi per un'offerta più ampia.

Il coinvolgimento di soggetti esterni comporta la necessità di mediare tra interessi diversi nella scelta di prodotto e di pubblico.

In una prospettiva manageriale il termine prodotto assume il significato di «oggetto che ha un rilievo da un punto di vista economico: condizione necessaria è la presenza di almeno due attori (di cui uno di domanda) che impiegano risorse e dividono il lavoro richiesto dal processo di creazione del valore. Non sono necessari invece il requisito della materialità e l'esistenza di uno scambio oneroso di mercato, mentre deve essere presente il fine della soddisfazione di un bisogno» (Tamma & Curtolo, 2009).

Il punto di partenza per lo sviluppo di una strategia risiede nella *mission*, devono essere identificati in modo chiaro le finalità e il campo culturale e sociale in cui si intende operare, delineando la ragion d'essere stessa dell'istituto. In termini di strategia il primo punto decisionale riguarda la strategia complessiva, cioè il campo all'interno

del quale si vuole operare, per esempio se attenersi al solo ambito principale (*core business*), sviluppando una strategia mono business, o diversificare l'offerta in ambiti diversi con una strategia multi business.

La strategia competitiva invece riguarda la scelta del comportamento più idoneo da mantenere all'interno dello spazio competitivo scelto per il raggiungimento degli obiettivi istituzionali.

Esistono tre alternative nella scelta della strategia competitiva (Baldassarre, 2009):

- la leadership di costo: l'organizzazione cerca di ottenere un vantaggio competitivo attraverso l'efficienza gestionale; tramite una corretta allocazione delle risorse si cerca di offrire un prodotto o servizio a prezzi più bassi dei concorrenti;
- la differenziazione del prodotto: si cerca un isolamento rispetto alla concorrenza puntando sull'unicità della propria offerta, fornendo all'utente un prodotto o servizio difficilmente sostituibile da altri;
- la focalizzazione: viene ridotta l'ampiezza competitiva concentrandosi su uno specifico e ristretto target di riferimento.

Nelle realtà museali le scelte più diffuse sono la leadership di costo e la focalizzazione. Il museo si trova quindi nella condizione di dover competere su due fronti, per ottenere la preferenza dei fruitori rispetto ad altri attori del campo culturale e per ottenere le risorse necessarie allo svolgimento della propria attività.

Se il numero di visitatori non rappresenta generalmente un obiettivo diretto, è comunque un dato che va considerato con grande importanza perché va ad influire sui risultati finali. Per questo la conoscenza del proprio pubblico e dei pubblici potenziali è uno strumento nelle mani del museo, che può comprenderne la soddisfazione ed i bisogni per mezzo di indagini da utilizzare a supporto della programmazione strategica.

Innanzitutto, va considerato come i musei risultino molto meno attrattivi rispetto ad altri rami dell'offerta culturale come il cinema o gli spettacoli dal vivo nelle scelte del pubblico su come investire il proprio tempo libero. Esiste quindi un pubblico potenziale verso cui il museo deve imparare ad aprirsi comprendendone i bisogni.

La scelta di visitare un museo dipende da molteplici fattori legati alle condizioni e all'esperienza personali come l'età, il sesso, la professione, il titolo di studio, il reddito, ma anche l'etnia, la religione, la presenza di bambini o anziani in famiglia. Un museo che intenda rivolgersi ad un pubblico ampio e variegato deve tenere conto delle necessità richieste dalle diverse categorie elencate e saper identificare quali sono gli elementi che costituiscono una barriera all'ingresso.

### 1.3. L'ICOM

L'International Council of Museums (ICOM), citato in precedenza come fautore della definizione per eccellenza di museo, è un'organizzazione internazionale che rappresenta i musei e i suoi professionisti, fondata a cavallo tra il 1946 e il 1947 e ha come obiettivo e *mission* quello di assistere le comunità museali, al fine di conservare, preservare e condividere il patrimonio culturale. È l'unica organizzazione globale nel campo museale, non governativa che stabilisce standard professionali ed etici per le attività museali, formulando raccomandazioni su questioni riguardanti il patrimonio culturale, promuovendo sviluppo e conoscenza, collaborando attraverso reti globali e programmi di cooperazione. La struttura dell'ICOM si è sviluppata grazie ad una serie di conferenze internazionali tra la fine degli anni quaranta e la fine degli anni sessanta.

Tra le tematiche principali di cui si occupa l'organizzazione è possibile annoverare: il ruolo educativo dei musei, le mostre, la circolazione internazionale dei beni culturali, la conservazione e il restauro dei beni culturali. Tramite delle conferenze nel corso degli anni settanta e ottanta, l'ICOM ha delineato due importanti obiettivi strategici:

- la messa a punto di una politica sui musei al servizio della società e del suo sviluppo;
- l'adozione di un codice etico, come documento di riferimento.

La missione principale dell'ICOM è, dunque, la salvaguardia del patrimonio culturale e lo sviluppo dei musei, promuovere la cultura e la conoscenza. Coerente è ICOM Italia con i suoi obiettivi in ambito nazionale, comitato nato nel 1947, diventa punto di riferimento per i musei italiani, strumento per riprendere il dialogo internazionale sulla museologia e museografia, e infine ha permesso di dare visibilità ai musei nazionali.

Un'impronta fortemente istituzionale ha caratterizzato i primi trent'anni di attività, dovuta allo stretto rapporto di ICOM Italia con le strutture ministeriali, ma bilanciata dall'apertura del Comitato ai responsabili dei maggiori Musei civici e agli esponenti delle Università. Negli anni Settanta, a livello internazionale, cambia la concezione del museo e del suo ruolo nella società, portando novità anche in Italia, emancipando il Comitato dalle strutture ministeriali. Nei decenni successivi il Comitato nazionale avrà sede stabile a Milano e si concentrerà sui problemi nazionali, organizzando convegni e dibattiti sulle condizioni dei musei italiani, lontani dai livelli standard.

Nella 24<sup>a</sup> Conferenza generale di Milano nel 2016 è stato tracciato un nuovo piano strategico basato su pilastri principali come: indipendenza, integrità e professionalità per guidare l'organizzazione fino al 2022. Importante è la promozione degli obiettivi principali a livello nazionale, incentivando:

- Un'identità e visione del museo che aderisce alla definizione dell'ICOM.
- L'adozione degli standard museali coerenti con il Codice etico.
- La definizione e lo sviluppo delle competenze e delle abilità professionali sviluppando la cooperazione con altri professionisti ed esperti.
- La partecipazione alle politiche museali in ambito nazionale, regionale e locale.
- Riproporre il dibattito museologico e museografico in rapporto con le teorie di altri Paesi.
- La costruzione di una comunità museale.
- La collaborazione con le istituzioni territoriali e nazionali sulla base di programmi comuni ed una visione integrata per quanto riguarda: formazione, ricerca, sicurezza e valorizzazione.
- Il raggiungimento di livelli di qualità di tutti i musei italiani, garantendo le funzioni essenziali e un ruolo attivo nella società.

L'ICOM perciò tramite il Codice etico individua degli standard minimi di pratica e di condotta per i musei e per il loro personale. Il Codice etico dell'ICOM per i musei è un documento deontologico e riflette i principi accettati dalla comunità museale internazionale, si presenta come una serie di principi seguiti da linee guida sulle pratiche professionali. Approvato nella 21<sup>a</sup> Assemblea generale dell'ICOM a Seul nel 2004, si considera il museo come un servizio alla società, alla comunità, al pubblico e alle sue diverse componenti. È uno strumento di autoregolamentazione professionale, in cui di solito la normativa nazionale è varia e carente. Di grande importanza sono le commissioni tematiche dell'ICOM, tra le quali occorre citare la “Riunione commissione tecnologie, Roma 20 settembre 2018” svoltasi all'Università degli Studi di Roma Tre, dove si sono affrontati diversi temi, tra cui: Il Piano Nazionale di Digitalizzazione, presentando la convenzione con la DG Musei ed ICCD, (Direzione Generale Musei e Istituto Centrale per il Catalogo e la Documentazione), contenente un'analisi sulla diffusione del questionario sullo stato dell'arte della digitalizzazione. Viene trattato anche il tema dell'accessibilità e delle tecnologie e la loro diffusione, al fine di favorire l'inclusione museale e culturale, con la necessità di creare percorsi integrati.

Si è riflettuto, in particolar modo, anche sulle figure professionali con determinati ruoli e competenze che portino ad un'autonomia digitale nelle strutture museali; inoltre, anche altre figure professionali presenti dovrebbero aggiornarsi e formarsi rispetto alle nuove competenze tecnologiche e digitali.

A tal proposito, è stato di recente ideato da MiBACT e ICOM Italia un documento dal titolo "Web strategy museale: schema di monitoraggio e progettazione". Si tratta di uno strumento che aiuta il Museo a individuare gli elementi che caratterizzano una *web strategy* efficace, ovvero una strategia di comunicazione coesa con la sua mission e identità visiva, con un uso integrato del sito e delle piattaforme digitali tra cui, i canali social, al fine di creare una comunità attiva. Tale schema ha una doppia funzione: è sia uno strumento di monitoraggio e di analisi, ma anche di progettazione che ne supporta la realizzazione. Compilando lo schema, e attraverso i dati emersi si ottiene una visione chiara, in modo da migliorare le strategie di comunicazione digitale.

Ciò è importante in quanto il museo deve offrire agli utenti, strutture e contenuti semplici e chiari, ma anche differenziati per quanto riguarda lo stile, in base alle diverse sezioni e target di riferimento. Oggi il museo che adotta tali strategie fornisce ai propri utenti degli strumenti, conferendogli l'autonomia di muoversi nel percorso museale proposto. Rilevanti sono le tecnologie interattive che cercano di raggiungere o superare i modelli standard e soprattutto vengono impiegati sistemi multimediali, tra cui dispositivi che completano la visita come audioguide, tablet, e dispositivi fissi come totem, touch wall, stand olografici, etc.

#### **1.4. Il museo nell'era digitale**

L'attenzione delle organizzazioni si sta, dunque, concentrando sul fenomeno della digitalizzazione del patrimonio culturale, e si cercano di formulare degli standard.

Effettivamente sia a livello internazionale che nazionale, vengono proposti documenti e conferenze a riguardo.

Si ricorda, innanzitutto, la Carta sulla conservazione del patrimonio digitale, adottata dalla Conferenza Generale dell'UNESCO nella sua 32esima sessione del 2003. Nel preambolo viene dichiarato che le risorse di informazione sono sempre più prodotte, rese accessibili e mantenute in forma digitale (creando il patrimonio digitale), il quale è inteso nella Carta come patrimonio comune.

Risulta utile citarne l'articolo 1: «Il patrimonio digitale è un insieme di risorse insostituibili di conoscenza ed espressione umana. Esso comprende risorse culturali, formative, scientifiche e amministrative, [...]e di altro genere, create in digitale, o convertite in forma digitale a partire da risorse analogiche già esistenti. Se si tratta di risorse “create in digitale”, l'unico formato è l'oggetto digitale.» (UNESCO, 2003).

L'articolo sottolinea che tali risorse costituiscono un patrimonio, che deve essere protetto e conservato; un patrimonio che è diventato parte dell'espressione e della conoscenza umana in tutto il mondo. La Carta continua attraverso i suoi articoli, ad evidenziare che il patrimonio deve essere accessibile al pubblico e libero da restrizioni, garantendo l'equilibrio tra creatori e fruitori. In effetti, sono essenziali delle strategie da sviluppare per il mantenimento del patrimonio digitale.

Un altro importante contributo è rappresentato dalla Carta della Qualità dei Servizi (MiBACT), che fornisce principi e normative per quanto riguarda il rapporto tra le amministrazioni e l'utente, stringendo un “patto” che permette di conoscere i servizi offerti, che rispettano determinati standard condivisi, e con il fine di promuovere e valorizzare il patrimonio culturale, in modo che si coniughi con le esigenze di ricerca e tutela. Tale documento si basa su principi fondamentali come:

- **Trasparenza:** intesa come accessibilità totale alle informazioni nella propria organizzazione e nella propria attività; devono garantire il costante aggiornamento, la completezza, l'integrità e la semplicità di consultazione delle informazioni.
- **Uguaglianza e imparzialità:** I servizi sono resi sulla base del principio dell'uguaglianza che garantisce un uguale trattamento a tutti i cittadini, senza ingiustificata discriminazione, in modo da facilitare l'accesso e la fruizione a cittadini stranieri o persone con diversa abilità motoria, sensoriale o cognitiva.
  - **Continuità:** garantire continuità e regolarità nell'erogazione dei servizi.
  - **Partecipazione:** l'istituzione promuove l'informazione sulle attività svolte e, nell'operare le scelte di gestione, tiene conto delle esigenze manifestate e dei suggerimenti formulati dagli utenti.
  - **Efficienza ed efficacia:** Il direttore e lo staff del Museo devono perseguire l'obiettivo del continuo miglioramento dell'efficienza e dell'efficacia del servizio, adottando le soluzioni tecnologiche e organizzative.

Si ricorda, inoltre, l'importanza della Direttiva del 2005 sulla Qualità dei servizi online che promuove l'utilizzo del sito web come strumento privilegiato, in cui viene

particolare attenzione alla soddisfazione dell'utente. Anche se tale norma si riferisce all'uso delle tecnologie nell'ambito della pubblica amministrazione, si può notare come il fenomeno della digitalizzazione si possa applicare anche all'ambito dei beni culturali.

Nel 2014 è rilevante Il Protocollo d'Intesa stipulato tra MIUR e MiBACT, che pone in evidenza l'obiettivo di promuovere l'accesso alla conoscenza e al patrimonio, attraverso esperienze del *lifelong learning*, al fine di sviluppare una società della conoscenza. Già dagli anni novanta si era cercato di avviare un sistema nazionale di educazione al patrimonio culturale tramite l'attivazione di servizi educativi territoriali per i beni culturali presso i musei. Nel documento si prendono in considerazione i precedenti protocolli, ma anche decreti e documenti internazionali, facendone una revisione. Considerando una serie di premesse, vengono concordati tra i ministeri degli articoli nei quali si impegnano ad assicurare la crescita culturale, come fattore determinante per lo sviluppo di ciascun individuo, la conoscenza del patrimonio culturale come contributo fondamentale per la formazione degli studenti, favorendo un rapporto consapevole con il proprio territorio e le sue risorse culturali.

Altro aspetto importante è l'accessibilità secondo le pari opportunità, riducendo ostacoli di tipo sociale, fisco, cognitivo ed economico. Il MiBACT accordatosi con il MIUR, con regioni ed enti pubblici intende favorire la fruizione della conoscenza del patrimonio, attraverso una collaborazione tra scuole e luoghi della cultura, tramite convenzioni per elaborare progetti, soddisfare le esigenze formative degli studenti.

Si prevede la collaborazione tra Università, Conservatori, Musei e Associazioni con lo scopo di promuovere progetti riguardanti la cultura, la tutela del paesaggio e del territorio. Vitale è il riferimento all'uso delle nuove tecnologie attraverso internet come fonte d'informazione, utile a docenti e responsabili dei servizi educativi, implementando l'offerta formativa attraverso prodotti multimediali.

Per quanto riguarda il processo di digitalizzazione in Italia è stato ideato il Piano Nazionale di Digitalizzazione del Patrimonio Culturale, e con il DM del 23 gennaio 2017 l'Istituto centrale per il catalogo e la documentazione coordina e promuove i programmi di digitalizzazione del Ministero per i beni e le attività culturali. Tale Piano si pone come un riferimento per la gestione dell'ecosistema digitale della cultura e per le politiche e le strategie di digitalizzazione. L'obiettivo prefissato è rispondere alle esigenze degli interlocutori e accrescere le politiche di valorizzazione del patrimonio culturale sul web. Il Piano è uno strumento in progress, continuamente sottoposto a revisioni e al confronto con i portatori di interessi; lo scopo finale è fornire ai molteplici

uffici operanti sul territorio un modello di gestione dei processi di digitalizzazione, per accelerarne lo sviluppo e facilitare l'accesso ai servizi, in modo da trasformare il patrimonio informativo del MiBACT in un capitale cognitivo a disposizione di tutti.

Tale piano, in particolare, presenta sulla pagina web due documenti rilevanti:

- Le linee guida per la pubblicazione e la promozione del riuso del Catalogo generale dei beni culturali.
- Documento strategico del Servizio per la digitalizzazione del patrimonio culturale.

Le linee guida hanno il fine di raccogliere e sistematizzare le indicazioni relative alle politiche di pubblicazione, circolazione, uso e riuso del patrimonio informativo del Catalogo generale dei beni culturali, facendo riferimento alla scelta delle licenze da utilizzare (ICCD, 2018).

Il Documento strategico, costituisce il quadro metodologico di riferimento per l'azione del Servizio per la digitalizzazione del patrimonio culturale, istituito con il DM 23/01/17. Il documento ha, inoltre, lo scopo di definire una cornice di azione il più possibile inclusiva. L'obiettivo perseguito dal MiBACT è consentire la piena fruizione del capitale conoscitivo messo a disposizione dalle risorse digitali disponibili in rete, difatti il Ministero ha disposto sistemi e piattaforme per consentire l'accesso e la distribuzione, ed essi rappresentano un immenso patrimonio digitale. È necessario favorire strumenti che consentano: descrizione, pubblicazione e condivisione dei dati tramite database aperti, facilmente collegati secondo il paradigma dei Link Open Data.

La digitalizzazione e pubblicazione di risorse online è stata avviata dal MiBACT all'incirca da vent'anni; la situazione odierna è ricca e variegata anche se presenta alcune criticità. Il Piano perciò è uno strumento metodologico che consentirà all'ecosistema digitale dei beni culturali di formarsi e consolidarsi nel quadro delle attività di digitalizzazione. Inoltre, coinvolgerà una pluralità di soggetti come i produttori di risorse, fruitori, sviluppatori e operatori del mercato.

Se in precedenza le nuove tecnologie sono state impiegate per l'archiviazione digitale e la catalogazione, attualmente, si assiste ad un uso alternativo per quanto riguarda la divulgazione culturale e l'educazione, infatti stanno avvenendo trasformazioni radicali. Effettivamente a livello internazionale stanno crescendo gli investimenti nella ricerca e nell'innovazione, sostenendo tali fattori come determinanti per assicurare il progresso sociale ed economico di un Paese.



La crescita e lo sviluppo di un territorio dipendono dalla capacità di innovazione e di integrazione di competenze, conoscenze, bisogni e tecnologie al fine di migliorare la qualità dei servizi e della vita dei cittadini.

Alla luce di tali provvedimenti normativi, riflesso di un'innovazione sociale in corso, risulta evidente come già tra la fine del ventesimo e l'inizio del ventunesimo secolo si sono registrati cambiamenti tecnologici epocali. Per quanto riguarda le pratiche e gli strumenti, il solo sviluppo del world wide web negli anni novanta ha provocato una rivoluzione sociale e culturale senza precedenti nel campo della comunicazione.

Le possibilità di accesso a informazioni e di comunicazione a distanza in meno di un decennio si sono moltiplicate esponenzialmente, andando a influire fortemente su diversi aspetti della vita quotidiana.

Negli ultimi anni, inoltre, si è assistito alla diffusione di massa di personal computer, smartphone, tablet, che garantiscono un perenne accesso alla rete e una costante interconnessione tra utenti.

In questo contesto di cambiamenti sociali, il museo si è dovuto reinventare per poter restare al passo con il mondo contemporaneo e definire il suo ruolo.

Perché gli obiettivi possano essere raggiunti è necessario che il museo non si limiti ad esporre e conservare il proprio patrimonio, ma è fondamentale che si ponga come tramite tra la collezione e il pubblico, che svolga una funzione di mediatore di significati.

Un esempio lo si trova nella dimensione educativa dei musei, che è diventata un punto centrale delle attività svolte. Essi si pongono come portatori di un'educazione informale, che differisce dal modello educativo formale delle scuole e delle università, in cui un sapere preconstituito è impartito unidirezionalmente da una figura autoritaria, cercando invece di coinvolgere il visitatore attivamente nel processo di apprendimento, partendo proprio dalle sue conoscenze e necessità, facendo della visita un'esperienza cognitiva ed emotiva coinvolgente (De Luca, 2007).

Anche il target cui si riferiscono queste iniziative non risulta più semplicemente quello di scuole ed università, ma si apre ad ogni potenziale utente, sul quale si può "modellare" la visita.

Ha avuto forte diffusione negli ultimi anni l'espressione *edutainment* (dalle parole *education* ed *entertainment*) per identificare quei servizi che affiancano una componente ludica all'apprendimento. Il gioco rappresenta una delle modalità più efficaci per trasmettere conoscenze, mettendo in contatto il fruitore con temi complessi

ma in un contesto informale e piacevole. Questo tipo di iniziative sono destinate non solo a studenti e ragazzi in generale, ma possono essere un mezzo per raggiungere l'insieme del pubblico non professionale.

Comunicare, educare e aprire le porte della comprensione al pubblico implica una responsabilità enorme per i musei. Essi devono scegliere innanzitutto cosa comunicare, sapendo che, essendo loro riconosciuto uno status di autorità, non possono permettersi di fornire informazioni non corrette o ambigue, che risulterebbero dannose per un pubblico non esperto, non in grado di difendersi attraverso i propri mezzi culturali.

Il problema che si pone, quindi, è quello di comunicare con il pubblico nel modo migliore possibile e con i mezzi più adatti.

Oggi si può notare come sia la forma del museo ad essere cambiata (Antinucci, 2014).

La comunicazione dal museo verso il pubblico non è solo un mezzo utile al raggiungimento di obiettivi, ma è essa stessa un obiettivo, anzi ne rappresenta la ragion d'essere. È necessario per il museo porsi in relazione con il pubblico per educarlo, informarlo, renderlo edotto e fornire gli strumenti necessari a renderlo consapevole della propria storia e delle proprie responsabilità nella conservazione del patrimonio culturale.

Hooper Greenhill, nei suoi contributi sui *visitor studies* e l'educazione nei musei, sostiene che è il museo stesso un "comunicatore", identificando una comunicazione diretta, per esempio in attività educative rivolte a gruppi o singoli, e una indiretta, o impersonale, identificabile nel contatto tra il pubblico e mezzi mirati a fornirgli informazioni (cataloghi, supporti multimediali, ecc.). Nel secondo caso l'autrice sostiene che questo tipo di processi possono essere assimilati alla comunicazione di massa, in quanto unidirezionali e pubblici (Hooper Greenhill, 1994).

Proprio l'applicazione di modelli di studio del pubblico provenienti dalla comunicazione di massa possono fornire secondo l'autrice informazioni importanti.

Se, infatti, con i mezzi classici di indagine si possono ottenere dati rilevanti per la profilazione dell'utente, va tenuto in considerazione che si tratta di analisi svolte quasi sempre al di fuori del momento della fruizione.

Innanzitutto, il pubblico non deve essere considerato ricevitore passivo di un messaggio, ma parte attiva nel processo comunicativo. In questo modo lo scambio di informazioni diventa un processo dinamico: se il museo offre un messaggio, questo

deve essere interpretato ed elaborato, aprendo un processo di negoziazione che si basa sulle esperienze e conoscenze pregresse del fruitore.

Le ricerche sull'*audience* possono essere utilizzate quindi per comprendere i comportamenti del pubblico, ma anche per capire come avvenga il processo di interpretazione durante la visita.

Da qui l'importanza di comprendere il *background* culturale e la provenienza socio-demografica del visitatore per poterli offrire servizi adeguati a comprendere gli oggetti e le opere con cui si trova a contatto, ricostruendone il contesto di provenienza e i codici utilizzati.

Per esempio, è noto come le opere d'arte siano oggetti comunicativi, il cui percorso si completa nel momento in cui colui che riceve il messaggio ne comprende il significato (Antinucci, 2007). Per un pubblico generalista la mancata conoscenza dei codici necessari alla lettura di un'opera d'arte rappresenta un problema non indifferente che comporta la perdita del messaggio; basti pensare alle opere medievali di area europea, nelle quali i personaggi appartenenti alla sfera sacra hanno dimensioni nettamente maggiori rispetto ai personaggi della sfera terrena, con una totale assenza di prospettiva.

Le immagine appaiono distorte, incomprensibili e possono addirittura essere percepite come sbagliate per i canoni abituali, ma ciò che è cambiato è il contesto storico e sociale e il codice di partenza da cui le opere sono nate.

La mancanza di codici per decifrare i messaggi presenti nel museo non va ad influire solo sulla comprensione, ma rappresenta, anche per il pubblico meno esperto, una barriera all'ingresso che devia le scelte di impiego del tempo libero su attività meno impegnative.

Alcuni dati di una ricerca sul campo svolta negli anni 2005-2006 mostrano chiaramente le difficoltà che presenta l'incontro con le opere di un museo, per quanto famose (Antinucci, 2007). La ricerca basata su osservazione diretta e interviste è stata svolta in uno dei musei più visitati al mondo, i Musei Vaticani, che contano più di cinque milioni di visitatori all'anno. All'uscita del percorso museale è stato chiesto ai visitatori se si ricordavano di aver visto due delle sale più importanti, quelle di Raffaello e Caravaggio, ben il 31% non le ricordava; di coloro che ricordavano le sale quasi la metà, il 46% ricordava solo uno dei due artisti (Raffaello) degli otto presenti. Inoltre, andando più in profondità nell'indagine e facendo scegliere da una lista quali quadri si ricordavano di aver appena visto, il 50% ha risposto di non ricordare nessun quadro e il

32% ha scelto opere non presenti nella pinacoteca. Riguardo al comportamento durante la visita, dallo stesso studio risulta che solo la metà dei visitatori si è fermata per almeno un secondo davanti ai quadri dei due artisti citati, mentre per artisti meno famosi le percentuali scendono drasticamente.

Questi dati rendono l'idea di quanta distanza esista tra il pubblico non specializzato e la comprensione dei beni custoditi nei musei.

È quindi in questa direzione che il museo deve agire e porsi come mediatore in grado di rendere accessibili a tutti non solo oggetti ed opere, ma soprattutto i significati di cui sono portatori.

Le soluzioni adottate per guidare il pubblico, riscontrabili in molti musei, si limitano a testi scritti su pannelli all'ingresso delle sale o affiancati alle opere.

Nonostante forniscano numerose e dettagliate informazioni risultano troppo lunghi da leggere e vanno ad interferire nel processo di lettura dell'opera, chiedendo un continuo passaggio dalla lettura visiva della figura al testo scritto. Il risultato che si ottiene è spesso quello di portare il visitatore a escludere una delle due forme di lettura, che ovviamente nel museo è quella del testo scritto.

Sono rappresentati dal personale del museo che lavora a stretto contatto con il visitatore. In questa categoria rientrano il personale di sala, gli operatori addetti al servizio accoglienza e informazioni ed in particolare le guide.

Gli operatori dedicati all'accompagnamento dei visitatori sono uno dei mezzi principali per la mediazione tra museo e pubblico. Essi possono preparare in anticipo la visita in base alle esigenze del gruppo ed intervenire con modificazioni durante lo svolgimento della stessa nel caso se ne palesi la necessità, per esempio se percepiscono un calo d'interesse o si rendono conto della sbagliata calibrazione della difficoltà della visita. È possibile in questo modo rivolgersi a un pubblico eterogeneo che presenta diversi bisogni.

Il problema principale creato da questa tipologia di comunicazione risiede nella difficile gestione di gruppi numerosi che si spostano e affollano le sale, soprattutto nei musei che registrano un alto numero di visitatori e, molto spesso, dalla mancanza costante di personale, soprattutto nei medi e piccoli musei.

I dati provenienti dalle indagini svolte da Ludovico Solima (2000), basate su questionari distribuiti in dodici tra i maggiori musei statali italiani, rivelano che la disponibilità di visite guidate è notata solo dal 40,3% dei visitatori, mentre il 57,5% non

ne viene a conoscenza. Tra gli utilizzatori il 33,8% si dichiara molto soddisfatto del servizio, mentre l'8,6% le ritiene molto o abbastanza superficiali.

I supporti scritti rappresentano sicuramente la tipologia più diffusa ed economica. Si tratta di materiale informativo fisso o mobile a disposizione del visitatore per integrare la visita con informazioni più approfondite.

Tra le varie forme di supporti testuali è possibile annoverare:

- **Didascalie:** possono contenere informazioni minime che aiutino ad identificare l'oggetto che ci si trova di fronte, contestualizzandolo in un determinato periodo storico e in un'area geografica. Le didascalie attirano l'attenzione del 92,6% dei visitatori, ma il grado di soddisfazione è molto basso, soprattutto tra il pubblico con titoli di studio di livello basso che necessitano di maggiori informazioni per contestualizzare i beni esposti. In molti musei si rileva una certa difficoltà nel pubblico straniero, che lamenta la presenza di testi solo in italiano.

- **Pannelli informativi:** offrono informazioni più dettagliate rispetto alle didascalie, generalmente sono posti all'ingresso di ogni sala con il compito di introdurre il tema o il periodo storico-artistico cui si riferisce la porzione di percorso. Anche in questo caso il grado di soddisfazione è elevato e le maggiori difficoltà sono riscontrate tra possessori di titoli di studio medio-bassi e pubblico straniero.

- **Cataloghi e materiale editoriale:** entrambi generalmente disponibili nel bookshop del museo, son supporti con differenti finalità. I cataloghi propongono un'analisi approfondita della collezione museale o della mostra cui è dedicato. Spesso nei bookshop si possono trovare altri materiali editoriali che approfondiscono determinate tematiche, per esempio specifiche su singoli artisti le cui opere sono esposte nel museo.

- **Guide e pieghevoli:** servono per orientare lo spettatore e presentargli il percorso espositivo pensato dal curatore. Generalmente si trovano gratuitamente all'ingresso del museo, ma dai dati risulta che meno del 50% dei visitatori se ne serve.

Lo sviluppo tecnologico ha favorito il diffondersi a partire dagli anni Novanta di supporti multimediali, che sfruttano contemporaneamente più media, in particolar modo audio e video, per coinvolgere lo spettatore:

- **Audiovisivi:** tra i supporti multimediali è sicuramente il più diffuso nei musei italiani e non solo. Si è rivelato un mezzo molto efficace per fornire approfondimenti e integrazioni alla visita museale, registrando un alto tasso di gradimento nel pubblico. Il mezzo si rivela molto efficace in quanto immagini in movimento e audio non solo sono

in grado di attirare l'attenzione, ma sono familiari ad ogni fascia di pubblico perché alla base di mezzi quotidianamente utilizzati come la televisione. Di fondamentale importanza è la collocazione di questi mezzi, che devono permettere la sosta di più visitatori contemporaneamente, senza intralciare il passaggio nelle sale del museo

- **Palmari:** si tratta di piccoli computer portatili con i quali è stato possibile, oltre ad una guida audio, avere a disposizione un supporto video che fornisce immagini dettagliate di particolari o permette il confronto con altre opere sia del museo che esterne. E' possibile salvare testi e immagini ritenuti interessanti inviandoli al proprio indirizzo email o condividerli con altri utenti. Un'ulteriore possibilità è offerta dai dispositivi contenenti un ricevitore in grado di captare un segnale in prossimità del bene più vicino all'utente, attivandosi di volta in volta sul contenuto desiderato; in questo modo il percorso di visita non è predeterminato, ma può essere liberamente scelto dal fruitore. Questa strumentazione è però molto costosa e prevede generalmente un prezzo di affitto, che molti visitatori non sono disponibili a pagare. Inoltre con l'avvento di smartphone e di Internet mobile il mezzo risulta obsoleto.

- **Guide multimediali:** le guide multimediali forniscono contenuti attraverso supporti informatici che utilizzano media diversi, come audio, video e testi.

Le più diffuse nei musei e nelle mostre utilizzano come supporto postazioni multimediali e pannelli interattivi liberamente utilizzabili dai fruitori mediante *touch screen* o postazioni computer durante la visita con lo scopo di approfondire tematiche specifiche o ottenere informazioni aggiuntive. In un museo d'arte è possibile per esempio conoscere la vita dell'artista o il contesto culturale in cui una determinata opera è stata realizzata, in un museo storico si può ricostruire un periodo storico o approfondire specifici eventi.

La grande fortuna dei dispositivi *hands-on*, cioè interattivi, risiede nell'esigenza soddisfatta di coinvolgere attivamente lo spettatore nell'esperienza educativa e conoscitiva.

Attraverso questi strumenti il visitatore può di propria iniziativa concentrarsi su temi a cui è più interessato. Il coinvolgimento in prima persona del pubblico permette di personalizzare la visita e renderla meno faticosa da affrontare.

Oggi sono diffuse in moltissimi musei nazionali e riscontrano un altissimo grado di soddisfazione, soprattutto nel pubblico più giovane, abituato all'utilizzo di media tecnologici.

Le nuove tecnologie in ambito museale rivestono una notevole importanza sia per l'utente finale, che vede soddisfatti i propri bisogni nel percorso di fruizione, a volte anche prima che il bisogno si palesi, sia per il museo, che può implementare il proprio servizio favorendo una migliore valorizzazione del patrimonio. Le nuove tecnologie infatti permettono al museo:

- Di essere più vicino al proprio utente.
- Una personalizzazione della visita basata sulle esigenze personali.
- Il coinvolgimento diretto del visitatore per mezzo di installazioni interattive.
- Di creare una situazione di *edutainment* che favorisca l'apprendimento con componenti ludiche.
- Di compiere una valorizzazione del patrimonio al passo con i tempi.
- Di avvicinare le nuove generazioni al patrimonio culturale.

Si prenderanno in esame a questo punto alcune tra le principali tecnologie utilizzate nei musei per favorire la comunicazione e la diffusione del patrimonio culturale.

### RFID

Con l'acronimo RFID (*Radio-Frequency IDentification*) ci si riferisce ad una tecnologia che permette di indentificare informazioni riguardanti un oggetto. Si basa sulla capacità di etichette elettroniche, chiamate tag o transponder, di memorizzare dati e rispondere al segnale a distanza di dispositivi, chiamati *reader* o *interrogator*.

Lo scambio di informazioni avviene per mezzo di radiofrequenze e permette al *reader* sia di interrogare il *tag*, sia di aggiornarlo scrivendo nuove informazioni.

Gli elementi costitutivi il sistema RFID sono tre: un lettore, una o più etichette, un sistema informativo di gestione per lo scambio di informazioni.

I campi di applicazione di questo sistema sono svariati proprio grazie alla comodità di uno scambio di informazioni senza contatto diretto tra lettore ed etichetta: tra le principali applicazioni si possono ricordare alcuni tipi di carte di credito, il sistema di riscossione automatica del pedaggio autostradale Telepass, i passaporti di alcuni paesi (dal 2006 anche l'Italia), i sistemi di bigliettazione elettronica come quello in uso per i trasporti pubblici di Venezia.

Esistono varie sperimentazioni anche in ambito museale, basate sulla *proximity based interaction*, cioè l'interazione basata sulla prossimità fisica di un utente ad un determinato oggetto.

Se viene messo a disposizione del visitatore un dispositivo, di solito un palmare, in grado svolgere la funzione di *reader*, egli può ricevere in tempo reale informazioni in base alla sua posizione nel museo e all'opera che si trova di fronte; una volta identificato l'oggetto le informazioni divengono immediatamente disponibili sul dispositivo.

Tra gli esempi di applicazione in Italia si può citare il progetto "Il museo si racconta" dei Musei Scientifici dell'Università di Padova per l'ampliamento dei servizi e della fruibilità scientifica. Il progetto coinvolge quattro musei dell'ateneo e utilizza la tecnologia RFID per fornire al visitatore un servizio di alta qualità. Avvicinandosi ad un oggetto si ottengono immediatamente informazioni sullo stesso in forma audio e video.

In luoghi aperti di grandi dimensioni è possibile affiancare il sistema di localizzazione GPS. In questo caso il visitatore può sapere in ogni momento la sua posizione all'interno dell'area e avere a disposizione tutti i possibili percorsi a partire dal luogo in cui si trova.

Per i musei si prospetta un ulteriore vantaggio legato all'analisi della visita. I dispositivi di lettura memorizzano infatti tutte le opere e gli oggetti a cui l'utente si è avvicinato, permettendo di creare una mappatura del percorso di visita utile nello studio dei comportamenti del pubblico e nella valutazione dell'allestimento (Solima 2008).

### Ambienti Sensibili

Un ambiente sensibile è uno spazio digitale gestito da un computer, nel quale immagini e suoni coinvolgono lo spettatore a 360 gradi offrendogli la possibilità di assumere un ruolo centrale grazie ad un alto livello di interattività. Generalmente le immagini reagiscono attivandosi mediante il tatto o stimoli acustici.

Le immagini escono dallo spazio andando verso lo spettatore che può attivare percorsi narrativi e immergersi in esperienze multisensoriali del quale è protagonista. Si perde completamente la passività del gesto di guardare per lasciare spazio ad una fruizione attiva sia nei confronti dello spazio sia, quando previsto, nell'interazione con gli altri visitatori.

L'elevata complessità tecnologica di questi ambienti, che prevedono l'utilizzo di sensori in grado di rispondere a suoni, movimenti, tatto e vicinanza, richiede l'intervento di tecnici e società esterne specializzate con i quali è necessaria una collaborazione quanto più stretta possibile.



## Smartphone

Uno dei dispositivi tecnologici che più ha influito sulla vita quotidiana delle persone negli ultimi anni è lo smartphone. Combina le capacità di un palmare e di un normale telefono cellulare, rispetto al quale possiede capacità di calcolo, di memoria e connessione molto più avanzate, basandosi su sistemi operativi appositamente realizzati.

La possibilità di supportare file multimediali e di una connessione internet veloce, associata ad un prezzo accessibile ne hanno garantito una diffusione estremamente veloce.

Da un recente studio condotto da Pew Research Center, in Italia il 71% dei cittadini dispone di uno smartphone, il 20% dispone di un cellulare che non è uno smartphone, mentre l'8% afferma di non possedere uno smartphone. Si tratta di un livello di penetrazione piuttosto elevato, anche se non mancano – sia in Europa che nel resto del mondo – dei Paesi in cui la presenza degli smartphone è molto più elevata.

Se infatti 7 italiani su 10 dispongono di uno smartphone con il quale navigare sui motori di ricerca, popolare i social media, visitare siti di intrattenimento e di servizi e tanto altro ancora, è ben del 95% il livello di penetrazione degli smartphone nel mercato della Corea del Sud, mentre Israele, Olanda, Svezia, Australia e Stati Uniti hanno consolidato una percentuale superiore all'80%. Tra le principali economie in Europa, la Germania ha un livello di diffusione degli smartphone sulla popolazione di riferimento del 78%, il Regno Unito del 76%, la Francia del 75% e la Spagna dell'80%.

Per quanto concerne la diffusione degli smartphone nei mercati emergenti, il tasso di crescita della presenza degli smartphone nella popolazione è sicuramente più dinamico rispetto ai mercati maturi, che hanno ormai raggiunto, in alcuni casi, una situazione di saturazione o quasi-saturazione. Sia sufficiente dare uno sguardo all'India, dove già il 24% della popolazione ha uno smartphone, e dove entro pochi anni si assisterà presumibilmente a un raddoppio di tale proporzione, erodendo quel 40% di indiani che ha un cellulare che non è uno smartphone, e soprattutto quel 35% di indiani che ancora non ha uno smartphone.

Tra gli altri Paesi emergenti con margini di sviluppo particolarmente importanti, ci sono poi alcuni Paesi africani. È il caso della Nigeria, dove già il 39% della popolazione ha uno smartphone, e dove “solo” il 17% degli abitanti non ha un cellulare, oppure del Kenya, dove il 41% della popolazione ha uno smartphone, e dove il 14% degli abitanti non ha un cellulare.

Per quanto poi riguarda la fruizione dei principali servizi online attraverso gli smartphone, nei mercati avanzati il 90% di chi ha uno smartphone usa internet, e il 67% è presente sui social media. Le percentuali sono ovviamente inferiori nei mercati emergenti, dove in media il 60% usa internet e il 49% è presente sui social media.

Appare evidente che il tasso di diffusione degli smartphone nella popolazione mondiale, e il tasso di utilizzo dei principali servizi online mediante smartphone, sia mutevole a seconda del territorio di riferimento. Così che, in fondo, appare evidente come il tasso di diffusione sia comunque in generale crescita, con una spinta propulsiva soprattutto da parte di coloro che appartengono ai mercati emergenti più arretrati sotto tale profilo statistico

Uno strumento che offre così tante possibilità e gode di una diffusione sempre maggiore rappresenta un mezzo di fondamentale importanza per i musei, che negli ultimi anni hanno saputo confrontarsi con tale fenomeno.

Il primo passo è stato quello di mettere a disposizione guide scaricabili dall'utente per poter pianificare ed avere un supporto durante la visita direttamente dal proprio telefono. Le sempre maggiori possibilità offerte dai telefoni intelligenti hanno permesso in seguito di fornire servizi personalizzabili e interattivi.

Le seguenti tecnologie utilizzano, appunto, lo smartphone come mezzo principale per la fruizione.

### QR Code

I QR Code (*Quick Response Code*) sono una tipologia di codice a barre bidimensionale composti da moduli neri all'interno di uno schema quadrato.

Il codice contiene informazioni che possono essere lette tramite l'utilizzo di uno smartphone fornito dell'apposito programma di lettura di codici QR, semplicemente inquadrando con la fotocamera del telefono il codice. Le informazioni contenute sono testi o nella maggior parte dei casi indirizzi internet.

Proprio grazie a questa velocità di collegamento ad un sito internet tramite telefono cellulare, questo sistema è stato utilizzato moltissimo nel mondo della pubblicità, soprattutto su giornali, riviste e cartelloni pubblicitari.

Come si può facilmente intuire, questo sistema di comunicazione può essere un ottimo veicolo di trasmissione di informazioni anche nei musei. Il visitatore può infatti accedere a contenuti aggiuntivi semplicemente inquadrando i codici disposti lungo il percorso, scegliendo cosa approfondire in base alle proprie preferenze.

Per l'utilizzo di questo sistema è necessaria una connessione internet che spesso non è fornita dai musei. Il problema per il pubblico italiano sembra superato grazie alla diffusione dei contratti con operatori telefonici per l'accesso alla rete 4G, ma può rivelarsi un ostacolo per il pubblico straniero, in quanto la navigazione internazionale tramite operatore telefonico prevede costi elevati.

In Italia l'introduzione dei codici QR nei musei è stata alla base del progetto "Step by Step 2.0", attivato da Palazzo Madama nel 2014. L'idea è quella di permettere al pubblico di visitare il palazzo e le collezioni in modo guidato ma personalizzabile.

Alla base di tutto si trovano i Codici QR, facilmente individuabili nelle vicinanze di ogni opera. Il pubblico inquadrandoli mediante i tablet messi a disposizione o con il proprio telefono cellulare ha accesso a diversi contenuti. Sono proposti diversi percorsi tematici prestabiliti per chi voglia farsi guidare o in alternativa è possibile scegliere individualmente quali aspetti approfondire; in base alle scelte effettuate il sistema propone una prosecuzione della visita per affinità di tema.

Viene inoltre offerta la possibilità di connessione con i principali social network, grazie ai quali si può condividere ogni momento dell'esperienza. Infine sono presenti due giochi interattivi che, unendo divertimento e apprendimento, accompagnano lo spettatore nella scoperta delle vicende storiche del palazzo e delle sue collezioni.

Il pubblico ha dimostrato di apprezzare molto il progetto, lasciandosi coinvolgere e guidare nel percorso, grazie alla semplicità di utilizzo; in particolare le fasce più giovani sono quelle che hanno sfruttato maggiormente le possibilità di interazione con il sistema, costruendo percorsi personalizzati.

### NFC

La tecnologia NFC (*Near Field Communication*), sviluppata da alcune delle principali aziende operanti nel campo delle telecomunicazioni, permette una connettività wireless a corto raggio. Rispetto ai sistemi RFID permette una comunicazione bidirezionale, il che significa che avvicinando il dispositivo mobile al dispositivo fisso si crea una rete *peer to peer* in cui entrambi possono inviare e ricevere informazioni. Il sistema può essere utilizzato tramite un chip integrato in un dispositivo o tramite una scheda esterna che sfrutta le porte SD e microSD dei telefoni cellulari di ultima generazione.

Nel 2012 la Pinacoteca Ambrosiana di Milano ha attivato un servizio, in collaborazione con Samsung Italia, basato sulla tecnologia NFC. È possibile infatti

durante la visita avvicinare il proprio telefono, se munito di tecnologia adeguata, ai dispositivi contenenti informazioni (denominati tag) posizionati in prossimità delle opere. Si ricevono così in tempo reale informazioni in formato testuale, audio e video che permettono di integrare ogni volta che il visitatore ne senta l'esigenza.

Inoltre è possibile salvare immagini, comprare stampe di quadri e biglietti per mostre temporanee in tempo reale, pagando direttamente dal telefono e ritirandoli alla fine della visita presso il bookshop.

Per i visitatori non forniti di smartphone in grado di supportare questa tecnologia è possibile noleggiare dispositivi messi a disposizione dal partner del progetto Samsung ad un prezzo contenuto.

### App

La parola App (dall'inglese *Application*) è un neologismo informatico con il quale si indicano software progettati e realizzati appositamente per dispositivi mobile, cioè smartphone e tablet. Differiscono dai software tradizionalmente destinati a computer per una semplificazione del funzionamento e dei contenuti che le rendono leggere e veloci.

Una distinzione primaria può essere fatta tra app native e web app: le prime prevedono un'installazione ed un utilizzo interamente sul dispositivo mobile, sono create appositamente per il sistema operativo in uso con lo scopo di offrire le migliori prestazioni possibili. Le seconde non prevedono invece un'installazione, ma un collegamento verso un applicativo remoto, offrono il vantaggio di utilizzare solo in minima parte la memoria del dispositivo ma richiedono, a differenza delle prime, un costante accesso a internet.

Il numero di applicazioni disponibili è in continua crescita: oggi negli store digitali destinati al loro acquisto se ne contano più di 2,5 milioni.

Oltre ad una grande quantità di app generaliste legate al mondo dell'arte, sono molti i musei che hanno creato app ufficiali destinate alla fruizione della propria collezione.

Innanzitutto si può citare l'app iMiBACT MUSEUM, applicazione ufficiale del Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo, che offre informazioni e schede didattiche su più di 500 musei statali italiani, offre la possibilità di sapere quali musei e siti statali ci siano nelle vicinanze dell'utente e consiglia percorsi tematici personalizzabili.

L'applicazione è scaricabile gratuitamente e si va ad affiancare alle decine di altre applicazioni del Ministero destinate a specifici musei o a siti archeologici.

## Realtà Aumentata

Con realtà aumentata si intende l'uso di mezzi tecnologici per veicolare informazioni che non sarebbero percepibili con i cinque sensi, al fine di arricchire la percezione sensoriale umana. Nella realtà aumentata la persona continua a vivere la realtà fisica, ma può avere a disposizione informazioni aggiuntive in tempo reale, con le quali può interagire.

La realtà aumentata può essere veicolata mediante dispositivo mobile o computer.

Avendo a disposizione uno smartphone dotato di sistema GPS, magnetometro e connessione internet, si può inquadrare l'ambiente circostante a cui vengono sovrapposti elementi aggiuntivi digitali.

Il computer si basa invece su marcatori, detti ARtags, che vengono letti attraverso la webcam e che permettono la sovrapposizione di contenuti multimediali.

Nel campo dei beni culturali la realtà aumentata è utilizzata per fornire approfondimenti e spiegazioni di opere d'arte, ricostruire in 3D di statue o elementi architettonici in stato di avanzato degrado, planimetrie e ricostruzione di siti archeologici.

Un esempio di utilizzo in campo internazionale si trova a Barcellona, dove è possibile visitare la Casa Batlló di Gaudí, entrata a far parte della lista del patrimonio mondiale dell'umanità UNESCO nel 2005, con una guida basata sulla realtà aumentata.

Inquadrando gli ambienti interni attraverso uno smartphone o un tablet vengono sovrapposti all'ambiente reale contenuti digitali animati che ricostruiscono virtualmente l'atmosfera originaria, gli arredi del tempo e le abitudini della famiglia Batlló, il tutto accompagnato da una guida audio disponibile in dieci lingue.

La decisione di puntare sulle nuove tecnologie deriva dalla necessità di guidare lo spettatore nella decifrazione del linguaggio architettonico di Gaudí in modo semplice e coinvolgente.

Nella società dell'informazione e delle comunicazioni, tuttavia, spesso il primo contatto con il museo avviene sul web.

### **1.4.1. Il web 2.0 e le sue forme**

A partire dagli anni Novanta le nuove tecnologie, ed in particolare internet, hanno visto un sempre maggiore impiego nel mondo della cultura. Se in un primo tempo

l'impiego principale è stato quello della digitalizzazione di biblioteche, collezioni d'arte, reperti archeologici, con il passare del tempo le possibilità si sono moltiplicate. Il digitale sta portando una forte modificazione nella fruizione del patrimonio culturale, con l'apertura di portali web e gallerie virtuali accessibili a tutti.

Da semplici immagini bidimensionali disponibili online si è passati a immagini ad altissima definizione, che possono essere analizzate in ogni dettaglio e soprattutto sono inserite in un ipertesto che permette una quantità potenzialmente infinita di collegamenti guidati dall'interesse del fruitore.

Come precedente affermato, la maggior parte delle tecnologie sviluppate all'interno dei musei, utilizzano il web come strumento base informativo e divulgativo. È quindi opportuno fare brevemente chiarezza su ciò che si intende per web, in particolare 2.0, e quali sono le varie interfacce e tipologie che si incontrano online.

In primis Internet, definita come la madre delle reti, non è un concetto affatto nuovo.

La storia di Internet ha avuto un corso parallelo alla Storia contemporanea ufficiale, esiste infatti una stretta correlazione tra la nascita della Rete e il tentativo dell'uomo di colonizzare lo Spazio.

Nel 1958, gli Stati Uniti d'America danno vita alla NASA (*National Aeronautics and Space Administration*), l'agenzia governativa civile responsabile del programma spaziale degli USA e della ricerca aerospaziale e creò ARPA (*Advanced Research Projects Agency*), organo nato con l'intento di implementare la ricerca militare nel settore delle comunicazioni. Il progetto, per la comunicazione veloce e efficace all'interno della NASA, rappresenta il primo segnale della nascita di internet.

È solo nel 1990 che tuttavia nasce il primo linguaggio di ipertesto per la creazione di pagine su internet: l'HTML e, l'anno successivo, il CERN (Organizzazione Europea per la Ricerca Nucleare) di Ginevra accoglie scienziati provenienti da tutto il mondo che realizzano un sistema per consultare in modo intuitivo informazioni, dati e immagini: il World Wide Web.

Già nel 1993 gli utenti collegati alla Rete sono più di un milione e nasce il primo Browser, Mosaic.

L'avvento di internet ha cambiato totalmente il modo di agire e pensare degli individui, con ripercussioni in tutti gli aspetti della vita. I primi cambiamenti rilevanti riguardano i nuovi concetti di tempo e di spazio.

Per quanto riguarda il tempo, la rete abbatte completamente le distanze e rende sfruttabili le intere ventiquattro ore della giornata, svincolando il tempo e le attività svolte dall'individuo dai ritmi biologici e dal giorno e dalla notte.

La simultaneità, il sincronico, l'atemporale, divengono i nuovi paradigmi del tempo.

Lo spazio, contestualmente, cambia radicalmente di contenuto, si dilata diventando pressoché infinito, non è più racchiuso da quattro mura, consentendo a chiunque abbia accesso ad una connessione ad internet di potersi muovere virtualmente in qualsiasi parte del mondo.

Dalla nuova concezione del tempo e dello spazio nasce quella che viene definita Tecnocultura, che corrisponde all'odierna diffusione universale della conoscenza attraverso la rete.

La diffusione universale della cultura attraverso la rete può essere rappresentata sinteticamente da quanto afferma l'antropologo svedese Hannerz (2001):

«La cultura non è più unica ed etero diretta, non viene più fissata e indotta dalla struttura, ma diviene creatività attraverso la rielaborazione di significato che le attribuiscono gli individui».

In questo nuovo processo è l'individuo a ricoprire un ruolo di assoluta centralità e grazie alla rete diviene in grado di generare quel flusso culturale, basato su di una trasmissione delle informazioni, e quindi della cultura, che non genera più solamente significati condivisi, ma un vasto repertorio di significati da cui attingere continuamente.

Nel 2004 Tim O'Reilly e Dale Dougherty, durante la conference della O'Reilly Media, organizzata per definire le nuove evoluzioni della rete, introducono per la prima volta il termine Web 2.0.

Il web 2.0 (seconda generazione del web) si configura, soprattutto, un fenomeno sociale, caratterizzato dal principio di decentralizzazione dell'autorità, libertà di condividere e riutilizzare servizi, offerti da una comunicazione aperta ed indipendente da logiche di mercato.

Avviene così definitivamente il passaggio dal web statico (web 1.0) al web dinamico (web 2.0).

Il web 2.0 rappresenta l'insieme di tutte quelle applicazioni online che permettono uno spiccato livello di interazione tra il sito web e l'utente.

Il personal website è un sito personale nel quale si parla della propria vita, si pubblicizza la propria azienda o più in generale di ciò che si ritiene importante e si

vuole divulgare a terzi. Tuttavia, per la sua costruzione, è necessario avere una buona conoscenza del linguaggio HTML, di conoscenze di programmazione e della padronanza di software dedicati

Nel 1997 nasce il blog che non necessita di alcuna elevata competenza informatica e consente a chiunque di poter pubblicare i propri post, trasformando il web da un luogo popolato solamente da esperti informatici in un luogo dove le informazioni possono essere postate da tutti.

Con questo strumento si apre così per la prima volta a tutti la porta della condivisione delle idee e dei contenuti, trasformando gradualmente la rete in luogo che diviene la massima espressione della libertà individuale.

Il blog è una sorta di diario virtuale dove, chi lo gestisce, espone le proprie idee, i propri pensieri e inserisce materiale di varia natura come foto e video.

Il principio che sta alla base di questo strumento è l'assoluta libertà nella stesura dei contenuti da parte del gestore (nel rispetto della Netiquette del web) e la possibilità di poterli commentare, a seguito della registrazione allo stesso, da parte dei visitatori.

Grazie alla sua semplicità di utilizzo sono sempre di più i blogger che godono di notevole autorevolezza in termini di reputazione all'interno della rete e vengono ascoltati da migliaia di persone; la loro opinione è in grado quindi di influenzare i comportamenti di un vasto numero di utenti.

Un motore di ricerca, invece, è un programma di fondamentale importanza che è in grado di indicizzare e fornire informazioni presenti su internet.

Il suo funzionamento è semplice: l'utente indica una o più parole chiave inerenti a ciò che si vuole cercare, il motore di ricerca esegue una ricerca nel suo database e recensisce i siti, o le pagine, che corrispondono alle parole chiave e come risultato appare un elenco, in cui ogni nome di sito, costituisce un collegamento.

L'elenco viene definito SERP (*Search Engine Result Page*) ed è sufficiente cliccare su uno di questi collegamenti per visitare il sito web corrispondente.

I motori di ricerca ricoprono oggi un ruolo di assoluta rilevanza, determinando anche il grado di importanza di un'impresa/istituzione in termini di visibilità, a partire dall'indicizzazione nella pagina di ricerca (SERP). Google è senz'altro il più utilizzato e il suo nome deriva dalla parola inventata da Milton Sirota "Googol" per descrivere il numero 1 seguito da 100 zeri. Un googol è un numero molto grande ed è l'iperbole giusta per illustrare lo scopo di un motore di ricerca: organizzare un immenso insieme di informazioni e documenti disponibili sul web.



Tali sistemi possono essere classificati in base a come catalogano gli argomenti:

- Generalisti o orizzontali, che nella loro azione di ricerca si rivolgono a tutti gli ambiti di Internet (siti, banche dati, newsgroup, ecc...).
- Multipli e integrati o Metamotori che eseguono la ricerca presso più motori che interagiscono tra loro in modo da combinarne le potenzialità e i possibili risultati (es. Cerca.com, Kartoo, ecc...).
- Specialistici o verticali che si occupano di specifici settori ed effettuano un'analisi molto approfondita (ad esempio Expedia, Tripadvisor per i viaggi).

Il web 2.0 ha portato anche alla nascita dei cosiddetti Social Network, che hanno radicalmente rivoluzionato le modalità di inserimento dei contenuti sul web, rendendo l'utente creatore e *influencer*.

«L'uomo è per natura un essere sociale e per questo motivo l'esperienza sociale rappresenta un importante punto di riferimento per i comportamenti e le decisioni del soggetto» (Riva, 2010).

I social network consentono all'utente di gestire:

- la propria rete sociale, consentendogli di organizzarla, estenderla attraverso l'esplorazione e di confrontarsi con gli altri;
- la propria identità sociale attraverso la sua descrizione e definizione.

Tali sistemi possono essere divisi a seconda del loro livello di specializzazione in determinati ambiti in due grandi categorie:

- Generalisti, che sono normali punti d'incontro e di socialità senza riferirsi a specifici ambiti o settori. Tra questi i più rilevanti sono: Facebook, Google Plus, Twitter, YouTube, Pinterest, FriendFeed, FourSquare.
- Specialisti, dove l'audience è più ridotta, ma molto qualificata e segmentata a seguito della settorialità dei temi trattati all'interno della rete sociale: LinkedIn, Flickr, Instagram.

Illustrati tali importanti cambiamenti in termini di interfacce e creazione di contenuti sul web e distinguendo le varie modalità di interazione degli utenti, risulta chiaro come anche le istituzioni museali siano chiamate a modificare il proprio modo di interfacciarsi con i pubblici. Già da diversi anni, molti musei hanno costituito spazi virtuali di interazione.

Nell'ambito della comunicazione online le aziende sono sempre più consapevoli che i social media sono fondamentali non solo per promuovere i loro prodotti ed eventi, ma anche per fidelizzare il cliente.

L'ambito culturale deve prendere questi concetti e idee dell'ambito del marketing e farli propri. I social media devono essere usati in modo professionale, l'obiettivo è la valorizzazione del patrimonio culturale materiale e immateriale, attraverso strategie comunicative creative e partecipative. Si tratta di prestare attenzione sia ai contenuti trasmessi che alla forma con cui si divulgano, cercando sempre di creare un legame con i visitatori.

I cosiddetti musei virtuali si possono dividere in musei fisici con un corrispettivo online o gallerie interamente virtuali.

Per quanto riguarda i musei fisici le prime sperimentazioni risalgono alla fine degli anni Novanta, quando si è cominciato ad aprire siti web con una funzione principalmente informativa, con notizie basilari come orari di apertura, informazioni sulla collezione, mostre temporanee.

Si è passati quindi a una trasposizione in digitale sul web delle opere presenti nei musei con la possibilità di effettuare tour virtuali, cercando di ricreare anche l'ambiente museale.

Il portale online di un museo può permettere di vedere in alta definizione opere conservate a migliaia di chilometri dall'utente e può essere occasione per rendere visibile il materiale conservato nei depositi.

La vera potenzialità del museo virtuale però non sta nella semplice visita online dei contenuti, ma piuttosto nella possibilità di interconnessione che offre la rete, uscendo dal museo come luogo chiuso, per espanderlo in un'esperienza dinamica che connetta il museo agli utenti e gli utenti tra di loro.

Questo tipo di iniziative hanno suscitato molte critiche tra chi vede in esse il rischio di snaturare l'essenza del museo, e il timore di una sostituzione della visita virtuale a quella reale ha spinto, soprattutto nella fase iniziale, molti musei a proporre una limitata riproduzione digitale delle opere. Ma le esperienze di alcuni tra i maggiori musei europei ha dimostrato che questo timore è infondato. Si è notato, infatti, come il sito web sia capace di dare visibilità e creare un primo contatto con l'utente, incrementando le visite reali. Va ricordato, inoltre, che il museo virtuale non può essere in alcun modo sostitutivo della visita diretta, perché non può ricreare l'aura presente in un luogo di cultura e non può riproporre l'emozione di trovarsi a contatto diretto con capolavori

della storia dell'arte o reperti storici di importanza universale. Il museo virtuale deve essere un luogo di formazione, condivisione e creazione, che può precedere o seguire la visita diretta, ma non sostituirsi ad essa.

Prendendo in esame i musei esclusivamente virtuali, senza cioè un corrispettivo reale, si può fare una primaria distinzione riproposta da Sara Monaci (Monaci, 2005) sulla base dell'inchiesta MAGNET condotta dall'associazione francese Videomuseum (uno tra i primi studi a classificare i musei virtuali), tra siti prodotti e gestiti da organismi e siti che forniscono servizi d'informazione sui musei disponibili in rete.

Per quanto riguarda i primi esistono tre tipologie: siti gestiti da istituzioni culturali, che hanno quindi un contatto diretto con il settore dei beni culturali; musei virtuali prodotti da aziende, generalmente relativi a collezioni private con finalità promozionali; musei virtuali realizzati da privati.

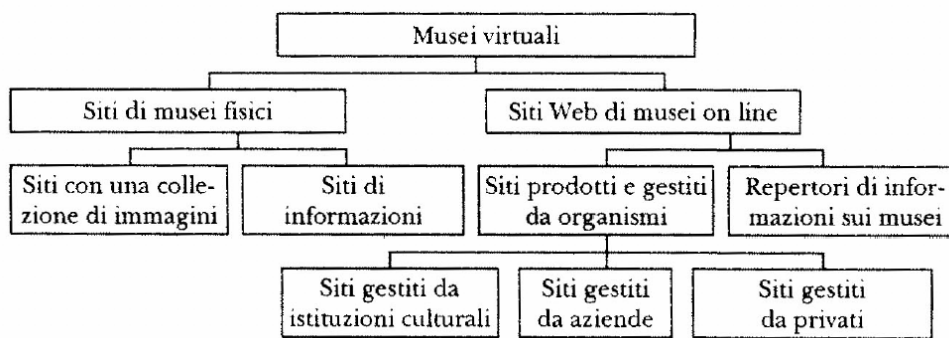


Figura 3 - La classificazione sui musei virtuali descritta da MAGNETS.

Il pregio di queste iniziative, che si tratti di musei virtuali di musei specifici o esclusivamente online, è quello quindi di arricchire la visita museale tramite un mezzo che è sia fruibile individualmente che aperto ad un confronto collettivo, con l'obiettivo di attivare un processo di esperienza nuovo non solo perché più ricco di contenuti ma anche perché apre alla co-creazione di quei contenuti (Calcagno, 2009).

## 2. Professionalità e competenze digitali

Oltre alle scelte strategiche e agli strumenti online e offline da utilizzare, alla base del successo o meno di un museo vi è lo staff della struttura, il quale deve elaborare una strategia museale, per mettere a disposizione un museo fruibile alle diverse tipologie di

utente. Le figure professionali all'interno dei musei devono avere allo stesso tempo competenze specifiche, trasversali e interdisciplinari. Spesso i professionisti museali che lavorano con i beni culturali, si avvalgono di competenze disciplinari specifiche - storia, archeologia, storia dell'arte, restauro, museografia ecc.- o legate alle funzioni tipiche del settore – catalogazione, archiviazione, direzione scientifica ecc.- ma oggi gli orizzonti disciplinari si sono allargati, date le innumerevoli funzioni attribuite ai musei, tra cui quella educativa e di intrattenimento (Breda, 2009).

Queste funzioni richiedono competenze specifiche di tipo pedagogico, psicologico e didattico.

Importante documento è La Carta Nazionale delle professioni museali, la prima versione risale al 2005 ed è stata redatta dal gruppo di lavoro deciso nell'Assemblea generale di ICOM Italia a Pesaro e infine approvata con alcune integrazioni dalla II Conferenza dei musei italiani svoltasi nel 2006 a Roma. La realizzazione del documento è rilevante poiché pone in primo piano l'obiettivo di delineare i profili delle professioni museali, identificandone: responsabilità, ambiti, compiti e requisiti. La necessità alla base della Carta è far sì che le professioni museali beneficino di un pubblico riconoscimento e che i professionisti museali abbiano la possibilità di identificarsi con un documento strategico che evidenzia le particolarità e la complessità delle funzioni e delle professioni museali. ICOM infatti, ha stilato una mappa delle principali professionalità museali, nella quale sono individuati i profili, che si basano sull'esperienza internazionale e italiana.

La mappa si prefigge di individuare le principali professionalità e di descriverne le responsabilità, gli ambiti di lavoro, i compiti e i requisiti per l'accesso e le modalità di incarico. Attualmente il museo richiede ai suoi operatori una professione specifica, ma anche la massima interdisciplinarietà, trasversalità e capacità di lavorare in gruppo.

Il documento descrive professionalità nuove e tradizionali e si rivolge ad ogni tipo di museo, inoltre individua delle macro-aree di attività museale, che corrispondono alle funzioni museali tracciate dal Codice deontologico di ICOM - collezioni, amministrazione, servizi al pubblico. In Italia sono state riorganizzate in quattro ambiti che corrispondono alla specificità delle realtà italiane. Le quattro aree sono:

- Ricerca, cura e gestione delle collezioni,
- Amministrazione, finanze, gestione delle risorse umane e delle relazioni pubbliche,
- Servizi e rapporti con il pubblico,

- Strutture, allestimenti e sicurezza.

Ogni figura professionale corrisponde ad un titolo di studio certificato (diplomi, lauree, master ecc.). Nella Carta Nazionale delle professioni museali il IV Ambito viene dedicato ai Servizi e rapporti con il pubblico, in cui vengono presentate le seguenti figure professionali:

- Responsabile dei servizi educativi.
- Educatore museale,
- Coordinatore dei servizi di custodia e accoglienza del museo.
- Operatore dei servizi di custodia e accoglienza al pubblico.
- Responsabile dei servizi di documentazione.
- Responsabile della biblioteca del museo.

La Carta nazionale delle professioni museali è stata aggiornata negli ultimi anni. Nel 2015 vi è stato un primo momento di verifica. Ad oggi uno dei documenti più recenti rispetto alla Carta è un opuscolo del 2017 intitolato: “Professionalità e funzioni essenziali del museo alla luce della riforma dei musei statali”. Esso raccoglie gli esiti delle discussioni e delle conferenze, sulle figure professionali; questo documento è stato scritto con l’intento di essere uno strumento di confronto tra i soci ICOM Italia e le associazioni museali, in modo da aggiornare la Carta delle professioni. Il museo si è trasformato nel corso del tempo, e di conseguenza anche le sue funzioni, la sua complessità è aumentata e si è ritenuto indispensabile aggiornare le competenze di alcuni profili.

L’opuscolo del 2017 informa che oggi non esiste un percorso formativo specifico per le professioni museali. Oltre ai titoli di studio, le competenze vengono sviluppate attraverso le esperienze sul campo (tirocini, stage, volontariato ecc.) o attraverso giornate di formazione, conferenze, convegni, diversi tra loro rispetto alle materie trattate, e ciò comporta un’alta professionalizzazione. ICOM propone una formazione legata alle funzioni (es. responsabile della mediazione e dei servizi educativi, conservatore ecc.). Per la questione è convenevole ed indispensabile aprire le trattative con le Università e gli enti di formazione e aggiornamento, in modo da costruire proposte in linea con le competenze richieste ai professionisti.

## 2.1. Il progetto Mu.SA.

Il processo di digitalizzazione ha portato notevoli cambiamenti, coinvolgendo la società e il mondo professionale, semplificando i processi lavorativi.

In ambito museale la digitalizzazione ha agevolato l'archiviazione e la gestione delle informazioni. È inevitabile la nascita di nuove figure professionali, anche in campo culturale, che si occupino degli aspetti tecnologici e digitali.

Ciò che emerge anche nell'opuscolo ICOM 2017 è il ruolo dei volontari che, a prescindere dalle implicazioni socio politiche correlate, se correttamente gestiti e adeguatamente formati, testimoniano la volontà di partecipare alla vita del museo espressa dalla comunità e possono essere una risorsa.

Da qui la dichiarazione che attualmente non esiste un percorso formativo specifico per le professioni museali e che le competenze necessarie vengono per lo più maturate attraverso esperienze sul campo. A fronte di tale incertezza legislativa, emerge con chiarezza la quasi assenza di una prospettiva che riguardi il digitale e le professioni affini a tale ambito.

Attualmente la sfida digitale è riconosciuta come una priorità in molti settori che vanno da quello di educazione a quello della politica. Due domande che dovevano essere poste prima di affrontare questi problemi: Quali sono le abilità e il know-how appropriate per sostenere i professionisti del museo nel processo di trasformazione digitale? Esistono profili professionali emergenti a supporto dei musei nell'ambito del digitale?

Queste domande sono state l'assunto principale di ricerca del progetto Mu.SA, intrapreso tra dicembre 2016 e marzo 2017. Il consorzio Mu.SA ha studiato, quali competenze digitali sono trasferibili e fondamentali per sostenere i professionisti dei musei e aiutarli nei loro sforzi di innovare tali istituzioni in un ambiente digitale, capitalizzando e rivedendo i risultati delle progetto eCult.

Il progetto di ricerca europeo, il cui nome esteso è *Museum Sector Alliance*, in particolare, cerca di colmare la necessità di formazione specifica attraverso la realizzazione di una piattaforma *Massive Open Online Courses* (MOOC) che mette a disposizione corsi di formazione sulle competenze digitali. Dal progetto è emerso un rapporto realizzato dall'Erasmus + Programme of the European Union, (2017) intitolato "Museum professionals in the digital era. Agent of change and innovation".

Nel rapporto sono sintetizzati i risultati delle attività e della ricerca svolta in tre Paesi dell'Unione (UE): Grecia, Portogallo e Italia. Si indaga sulla domanda e l'offerta per quanto riguarda le competenze digitali nel settore museale, inoltre si è cercato di tracciare un quadro delle competenze necessarie per sostenere i professionisti museali e per farli adattare all'ambiente digitale. Difatti Mu.SA risponde alla carenza di abilità digitali individuate nel settore museale.

Il progetto è rivolto al potenziamento delle competenze digitali e trasversali utili per il settore museale, così come sono state identificate nel corso della fase di analisi del progetto eCult Skills, finanziato dal programma *Lifelong Learning* (2013-15).

Tale percorso, partendo dalle competenze eCult (progetto di innovazione cofinanziato dall'UE, per posti di lavoro nuovi e emergenti) e dai profili individuati nel settore museale, ha aggiornato e rinominato le figure professionali per supportare il museo del futuro. I quattro profili professionali individuati sono:

- Digital Strategy Manager.<sup>1</sup>
- Digital Collections Curator.
- Online Community Manager.
- Digital Interactive Experience Developer.

Tali professioni si riferiscono a contesti specifici, cioè a quelli dei Paesi presi in analisi, e nonostante la loro diversità si nota che in tutti e tre i Paesi gli investimenti in infrastrutture e le risorse siano inadeguate, ciò rappresenta una limitazione e l'incapacità di cogliere le opportunità tecnologiche e digitali che potrebbero essere a supporto dei musei. La ricerca (condotta da dicembre 2016 a marzo 2017) ha coinvolto 81 esperti europei (direttori museali, ricercatori, politici ecc.). Attraverso focus group e interviste è stata creata una mappatura dei corsi di formazione legate alle competenze digitali, identificando quali sono quelle necessarie. Alla base della ricerca vi sono tre punti cardine: ricerca sull'identificazione dei ruoli emergenti delle professioni museali in relazione alla sfera digitale; progettazione e sviluppo di metodologie e approccio ai risultati dell'apprendimento dei contenuti; guidare i MOOC e l'apprendimento misto (e-blended learning).

L'approccio è stato di tipo qualitativo e l'obiettivo della ricerca è stato garantire l'equilibrio tra i diversi punti di vista: degli amministratori e dipendenti di musei

---

<sup>1</sup> Tale profilo professionale con le relative competenze, è stato preso in considerazione per il presente progetto di ricerca (vedi capitolo III, paragrafo 3).

nazionali, regionali, di tutte le dimensioni, ma anche delle persone che lavorano in altri settori come ricerca, istruzione e politica.

Un approccio digitale è vitale per la crescita delle relazioni del museo con il pubblico. La nuova prospettiva da attuare è quella della rete e della condivisione, che oltre a mettere in risalto le risorse, favorisce la conservazione, la digitalizzazione delle collezioni e lo sviluppo delle competenze digitali per i professionisti.

Nel testo “Museum professionals in the digital era” viene sottolineato che:

*«Not only should museums be technologically equipped, but they should also be encouraged to build bridges and establish meaningful relationships, in the context of a shared vision, which moves them towards a common goal».* (Erasmus + / Sector skills alliance, 2017).

La formazione professionale continua dei professionisti museali è vista come una necessità, anche il rapporto dell'intervista portoghese ha posto in evidenza la necessità di formazione per i professionisti museali a proposito delle competenze digitali, ed effettivamente nel documento Mu.SA viene messa in risalto l'importanza della formazione continua come fattore vitale per i musei. Oggi sono richieste oltre alle competenze digitali anche quelle trasversali e interdisciplinari, che affiancano ovviamente le competenze specifiche. Tali competenze vengono richieste anche dalle Linee guida dell'ICOM e sono: espressione di sé, apprendimento attivo, comprensione, adattabilità, capacità di scrittura, analisi, ascolto attivo, pensiero critico, capacità di problem solving, capacità di decisione, capacità di gestione dei servizi correlati e la gestione del tempo.

Le istituzioni dovrebbero investire maggiormente in infrastrutture digitali, in risorse adeguate per la formazione del personale. Essenziale è comprendere le esigenze degli utenti, quindi bisogna condurre delle ricerche a riguardo al fine di offrire ai visitatori un miglioramento dell'esperienza di visita grazie alle tecnologie, sviluppandole in base ai diversi target. Le tecnologie si evolvono continuamente e i professionisti museali sono tenuti a svolgere più compiti e a lavorare in piccoli gruppi.

Nelle interviste è emerso che la digitalizzazione, la gestione digitale delle collezioni e gli archivi sono dei requisiti indispensabili per sviluppare una strategia globale di comunicazione museale. Questo tipo di comunicazione trasmette un senso di comunità e d'impegno. La ricerca ha mostrato un quadro che può essere migliorato e che può raggiungere ottimi risultati favorendo una maggiore digitalizzazione e mobilità del lavoro per i professionisti museali.



### **3. Alcuni dati sui grandi musei: scenari internazionali**

Il “Theme index. Museum index - Global Attractions Attendance Report”, pubblicato dalla Themed Entertainment Association (TEA) in collaborazione con l’AECOM, illustra una panoramica sull’affluenza di pubblico per l’anno 2018 nei principali parchi tematici, parchi acquatici e musei a livello mondiale, secondo un’analisi svolta per continenti.

I dati sui musei risultano rilevanti e indicativi e possono servire a comprendere la tendenza mondiale sull’affluenza delle varie tipologie di pubblico all’interno dei musei, oltre ad offrire anche una classifica dei grandi musei che durante il 2018, hanno avuto una maggiore affluenza di pubblico rispetto all’anno precedente, con i relativi incassi.

Ciò che a primo impatto emerge chiaramente è che in tutto il mondo, l’esperienza museale viene in parte ridefinita.

Considerando la top 20 dei musei in tutto il mondo, la situazione risulta nel complesso stabile, in leggera crescita dai 108 milioni nel 2017 ai 108,1 milioni nel 2018.

L’Europa continua a rappresentare la più grande percentuale in classifica, con 9 musei su 20 e il 48% delle presenze. Dei restanti, 6 musei sono in Nord America 5 in Asia. Il Louvre a Parigi, in Francia, si conferma leader, con 10,2 milioni di visitatori nel 2018, un aumento significativo rispetto 8,1 milioni dell’anno precedente. Anche i musei in Cina hanno mostrato una forte crescita, tra 5% e 15%. Più instabile risulta l’andamento tra i più grandi musei nordamericani, con qualche esperienza in declino, alternata a significativi aumenti di presenze.

RANK	MUSEUM LOCATION	% CHANGE	ATTENDANCE 2018	ATTENDANCE 2017	FREE/PAID
1	LOUVRE, PARIS, FRANCE	25.9%	10,200,000	8,100,000	Ⓟ
2	NATIONAL MUSEUM OF CHINA, BEIJING, CHINA	6.8%	8,610,000	8,063,000	Ⓟ
3	THE METROPOLITAN MUSEUM OF ART, NEW YORK, NY, U.S.	5.1%	7,360,000	7,000,000	Ⓟ
4	VATICAN MUSEUMS, VATICAN, VATICAN CITY	5.1%	6,756,000	6,427,000	Ⓟ
5	NATIONAL AIR AND SPACE MUSEUM, WASHINGTON, DC, U.S.	-11.4%	6,200,000	7,000,000	Ⓟ
6	BRITISH MUSEUM, LONDON, U.K.	3.8%	5,869,000	5,656,000	Ⓟ
7	TATE MODERN, LONDON, U.K.	-1.3%	5,829,000	5,907,000	Ⓟ
8	NATIONAL GALLERY, LONDON, U.K.	9.7%	5,736,000	5,229,000	Ⓟ
9	NATURAL HISTORY MUSEUM, LONDON, U.K.	17.8%	5,226,000	4,435,000	Ⓟ
10	AMERICAN MUSEUM OF NATURAL HISTORY, NEW YORK, NY, U.S.	0.0%	5,000,000	5,000,000	Ⓟ

RANK	MUSEUM LOCATION	% CHANGE	ATTENDANCE 2018	ATTENDANCE 2017	FREE/PAID
11	NATIONAL MUSEUM OF NATURAL HISTORY, WASHINGTON, DC, U.S.	-20.0%	4,800,000	6,000,000	Ⓟ
12	NATIONAL GALLERY OF ART, WASHINGTON, DC, U.S.	-15.8%	4,404,000	5,232,000	Ⓟ
13	CHINA SCIENCE TECHNOLOGY MUSEUM, BEIJING, CHINA	10.5%	4,400,000	3,983,000	Ⓟ
14	STATE HERMITAGE, ST PETERSBURG, RUSSIA	1.8%	4,294,000	4,220,000	Ⓟ
15	ZHEJIANG MUSEUM, HANGZHOU, CHINA	14.4%	4,200,000	3,670,000	Ⓟ
16	VICTORIA & ALBERT MUSEUM, LONDON, U.K.	4.7%	3,968,000	3,790,000	Ⓟ
17	REINA SOFÍA, MADRID, SPAIN	0.0%	3,898,000	3,897,000	Ⓟ
18	NATIONAL PALACE MUSEUM (TAIWAN), TAIPEI, TAIWAN	-13.0%	3,860,000	4,436,000	Ⓟ
19	NATIONAL MUSEUM OF AMERICAN HISTORY, WASHINGTON, DC, U.S.	0.0%	3,800,000	3,800,000	Ⓟ
20	NANJING MUSEUM, NANJING, CHINA	11.2%	3,670,000	3,300,000	Ⓟ
TOP 20 TOTAL ATTENDANCE 2018			108,080,000	105,145,000	
TOP 20 ATTENDANCE GROWTH 2017-18			0.1%	108,080,000	107,967,000

© 2019 TEA / AECOM

Tabella 1 – Top 20 museums attendance 2018 (TEA/AECOM, 2019).

## Europa

Mostre temporanee e cambiamenti geopolitici continuano a costituire fattori chiave sulle presenze nei musei d'Europa, che si configura come leader nel mercato globale. Ma ci sono anche alcuni nuovi fattori tra cui social media ed eventi speciali. I musei più famosi stanno, inoltre, modernizzando i loro sistemi; ad esempio, nuovi sistemi di biglietteria online sono stati lanciati nel 2018 al Louvre di Parigi e al Museo Van Gogh di Amsterdam. Il percorso verso il successo e la crescita per i musei europei comprende anche eventi speciali e nuove collaborazioni con celebrità e designer ben noti. I musei stanno anche attivamente estendendo i loro brand e la loro portata, attraverso nuove location e mostre itineranti.

Il museo di Auschwitz Birkenau in Polonia, ad esempio, ha aumentato la partecipazione a sufficienza per guadagnare un posto tra i primi 20 per la prima volta. Il museo ha conservato il campo di concentramento nazista per documentare le atrocità dell'olocausto, perpetrate durante Seconda guerra mondiale. Parte dell'incremento di affluenza è attribuibile alla campagna di sensibilizzazione creata attraverso i social network.

Il Louvre di Parigi, si riconferma come il museo più frequentato al mondo, con un record di 10,2 milioni di visite nel 2018, battendo il precedente del 2012 di 9,7 milioni.

Numerosi sono i fattori che hanno contribuito all'ondata di presenze al Louvre per il 2018; oltre a una buona campagna mediatica, rilevante è stato anche il videoclip musicale di Beyoncé e Jay Z girato proprio all'interno del museo, che ha suscitato interesse tra i nuovi mercati, oltre a risultare in linea con l'obiettivo del museo di raggiungere pubblici sempre più ampi e diversificati, consentendo maggiore accesso alla cultura. Durante il 2018, il Louvre ha ospitato anche la più popolare mostra temporanea sulle opere di Eugène Delacroix, registrando 540.000 visite.

Anche il Natural History Museum di Londra ha goduto di un anno record (crescita del 17,8% a 5,2 milioni). La partecipazione è stata guidata dal apertura della sua galleria principale Hintze Hall, reimmaginata con "Hope", uno scheletro di balena blu delle dimensioni di 25m, sospeso al soffitto. Sempre a Londra, il Victoria & Albert Museum ha battuto il precedente record di presenze con un numero di visite in aumento fino a 178.000 nel 2018. L'affluenza è stata incrementata grazie a tre grandi mostre temporanee popolari: "Frida Kahlo: Making Her Self Up", "Winnie the Pooh: Exploring a Classic" e "Balenciaga: Shaping fashion."

L'Italia riconferma la propria presenza nella top 20 con ben due musei ben noti a livello internazionale: i Musei Vaticani, con 6,756 milioni di presenze (seconda posizioni in classifica) e un incremento del 5,1% rispetto all'anno precedente; la Galleria degli Uffizi di Firenze, con un'affluenza di 2,330 milioni di visitatori.

RANK	MUSEUM LOCATION	% CHANGE	ATTENDANCE 2018	ATTENDANCE 2017	FREEPAYD
1	LOUVRE, PARIS, FRANCE	25.9%	10,200,000	8,100,000	Ⓢ
2	VATICAN MUSEUMS, VATICAN, VATICAN CITY	5.1%	6,756,000	6,427,000	Ⓢ
3	BRITISH MUSEUM, LONDON, U.K.	3.8%	5,869,000	5,656,000	Ⓢ
4	TATE MODERN, LONDON, U.K.	-1.3%	5,829,000	5,907,000	Ⓢ
5	NATIONAL GALLERY, LONDON, U.K.	9.7%	5,736,000	5,229,000	Ⓢ
6	NATURAL HISTORY MUSEUM, LONDON, U.K.	17.8%	5,226,000	4,435,000	Ⓢ
7	STATE HERMITAGE, ST PETERSBURG, RUSSIA	1.8%	4,294,000	4,220,000	Ⓢ
8	VICTORIA & ALBERT MUSEUM, LONDON, U.K.	4.7%	3,968,000	3,790,000	Ⓢ
9	REINA SOFÍA, MADRID, SPAIN	0.8%	3,898,000	3,897,000	Ⓢ
10	CENTRE POMPIDOU, PARIS, FRANCE	5.4%	3,552,000	3,371,000	Ⓢ
11	SCIENCE MUSEUM (SOUTH KENSINGTON), LONDON, U.K.	3.4%	3,284,000	3,178,000	Ⓢ
12	MUSÉE D'ORSAY, PARIS, FRANCE	-2.3%	3,175,000	3,251,000	Ⓢ
13	MUSEO NACIONAL DEL PRADO, MADRID, SPAIN	2.4%	2,893,000	2,824,000	Ⓢ
14	GALLERIA DEGLI UFFIZI, FLORENCE, ITALY	7.9%	2,330,000	2,160,000	Ⓢ
15	RIJKSMUSEUM, AMSTERDAM, THE NETHERLANDS	1.8%	2,300,000	2,260,000	Ⓢ
16	CITE DES SCIENCES ET DE L'INDUSTRIE, PARIS, FRANCE	-0.2%	2,231,000	2,235,000*	Ⓢ
17	NATIONAL MUSEUM OF SCOTLAND, EDINBURGH, U.K.	2.9%	2,228,000	2,166,000	Ⓢ
18	VAN GOGH MUSEUM, AMSTERDAM, THE NETHERLANDS	-9.6%	2,206,000	2,439,000	Ⓢ
19	AUSCHWITZ-BIRKENAU MUSEUM, OŚWIĘCIM, POLAND	2.5%	2,152,000	2,100,000	Ⓢ
20	STATE TRETYAKOV GALLERY, MOSCOW, RUSSIA	6.2%	2,149,000	2,024,000	Ⓢ
TOP 20 TOTAL ATTENDANCE 2018			80,278,000	75,669,000	
TOP 20 TOTAL ATTENDANCE GROWTH 2017-18			6.1%	80,278,000	75,634,000

© 2019 TEA / AECOM

Tabella 2 – Top 20 Museum EMEA (TEA/AECOM, 2019)

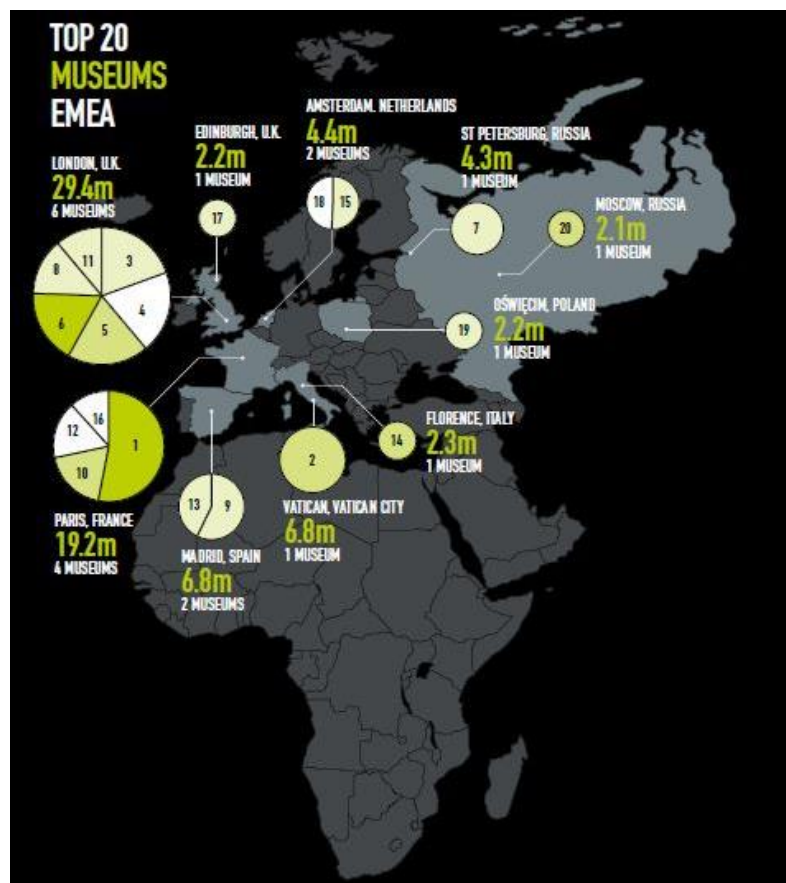


Figura 4 – Infografica Top 20 Museum EMEA (TEA/AECOM, 2019).

### Nord America

L'affluenza complessiva di pubblico nei primi 20 musei in Nord America è rimasta relativamente stabile nel 2018, con un lieve decremento da 59,1 milioni nel 2017 a 57,3 milioni nel 2018. In tale contesto di mercato, i cambiamenti si sono verificati principalmente a causa della relativa presenza o assenza di mostre temporanee di successo, delle modifiche strutturali di alcuni musei, oltre all'influenza di alcuni fattori esterni.

La maggior volatilità nei numeri è stata registrata nelle strutture ubicate a Washington, D.C. Mentre la partecipazione alla maggior parte degli Smithsonian Museums è stata in calo o stabile, il Donald W. Reynolds Center for American Art and Portraiture (aka National Portrait Gallery) ha registrato presenze record di 2,3 milioni (con un aumento di circa 1 milione), grazie all'esposizione dei nuovi ritratti del presidente Barack Obama e della First Lady Michelle Obama, realizzati da Kehinde Wiley e Amy Sherald.

Il National Museum of African American History and Culture (NMAAHC) è rimasto stabile con un numero elevato di visite, pari a 2,4 milioni. Una diminuzione delle presenze di quasi il 16% si è registrata presso la National Gallery of Art, probabilmente dovuta all'impatto di stabilizzazione dopo l'aumento dell'anno precedente.

Per quanto riguarda le esposizioni temporanee, la "Heavenly Bodies: Fashion and the Catholic Imagination", presso il Metropolitan Museum of Arts di New York City è stata la più visitata in assoluto. Organizzata dal il Museum's Costume Institute, ha attratto quasi 1,7 milioni di visite nel corso di cinque mesi e ha portato ad una affluenza nel 2018 pari a 7,4 milioni, in aumento rispetto ai 7 milioni nel 2017.

Diverse e particolari esperienze culturali, tra cui quelle del collettivo di artisti Meow Wolf, hanno rappresentato un modello competitivo rispetto ai musei tradizionali. Si tratta di performance artistiche, teatrali, musicali, spesso food-oriented e sperimentali, tendenti ai format "pop-up" che offrono ambienti immersivi "Instagrammabili", che attraggono significativi sponsor privati, e operano a scopo di lucro. Per tale ragione, spesso il biglietto di ingresso ha un costo elevato. I visitatori sono principalmente millennial e famiglie, oltre a un'alta percentuale di social influencer che potenzialmente amplificano i pubblici. Anche se la visita tende a essere minimal, attraggono un gran numero di persone in tempi molto brevi – in alcuni casi centinaia di migliaia di persone - con biglietti esauriti e lunghe file all'ingresso. Tali fenomeni innovativi, oltre a prevedere quasi esclusivamente l'utilizzo di smartphone e dispositivi, sono organizzati da artisti e testimonial importanti che stanno esplorando il potenziale dei media digitali e la tecnologia nell'arte. Questi nuovi tipi di esperienze divertenti sono diventate una nuova formidabile categoria - facile da riconoscere, ma difficile da definire completamente, in parte perché i modelli di business sono in continua evoluzione.

Un'altra tendenza rilevante è la personalizzazione delle esperienze, attraverso la tecnologia, i media digitali e la raccolta dati. Il National Comedy Center a Jamestown, New York, è un esempio in tal senso: l'esperienza inizia con un sondaggio attraverso un touchscreen in cui i visitatori indicano la propria commedia televisiva preferita; le informazioni vengono classificate e successivamente utilizzate per personalizzare la visita con la finalità anche della condivisione con altri utenti. Un altro esempio è "David Bowie Is", una mostra che utilizza la tecnologia per fornire contenuti individualizzati al visitatore.

Tali esperienze soddisfano i visitatori moderni e incentivano a trascorrere il tempo libero fuori casa, differenziando l'idea tradizionale di museo e esposizione, rimanendo al momento fenomeni fortemente competitivi.

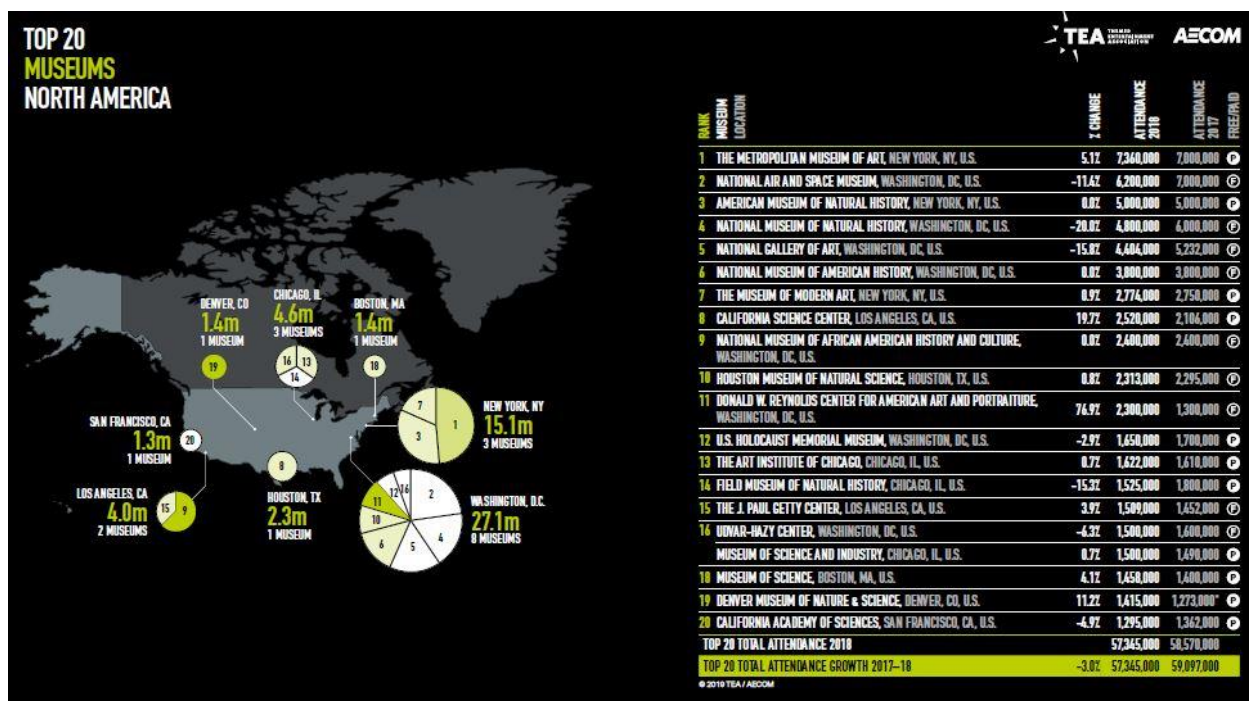


Figura 5 – Tabella e infografica Top 20 Museum North America (TEA/AECOM, 2019).

### Asia Pacific

I musei cinesi nel 2018 hanno generalmente registrato un buon numero di presenze. Il museo nazionale della Cina a Pechino risulta al primo posto nella Top 20 Musei, con 8,6 milioni visite, che rappresentano un notevole aumento di 550.000 rispetto al 2017. Risultano in entrata nella classifica tre nuovi musei cinesi, mentre sono in aumento le frequenze a due cifre in diversi musei del paese, suggerendo che le misure governative per gli investimenti nella cultura stanno dimostrando la loro efficacia in termini di sviluppo.

Simile all'effetto Beyoncé al Louvre a Parigi, anche i musei cinesi stanno incrementando il coinvolgimento di personalità mediaticamente influenti per ampliare i pubblici di riferimento.

La "mediafication" delle mostre è un'altra direzione chiave. Momenti mediatici "instagrammabili" sono ormai parte integrante dei musei per portare pubblici all'interno, favorendo di gran lunga le istituzioni attive su piattaforme social. L'arte viene mescolata a mostre interattive, permettendo ai visitatori di entrare, toccare e

spostarsi attraverso l'opera d'arte - e, naturalmente, catturare tutto questo attraverso gli smartphone. Le mostre immersive sono popolari e spesso incorporano ambienti multimediali digitali, stanze per la pioggia, stanze di fumo e stanze dello specchio. In Australia, la National Gallery of Victoria ha avuto un grande anno, registrando un Aumento dell'11,5% per il 2018. Questo è stato guidato dal grande successo della mostra temporanea “MoMA presso l’NGV: 130 Anni di arte moderna e contemporanea”.

Complessivamente, 11 dei 20 musei presenti nella Top 20 dell’Asia Pacifico sono ad ingresso gratuito. I musei di Taiwan continuano a registrare tendenze negative, influenzate da una generale crisi del turismo.

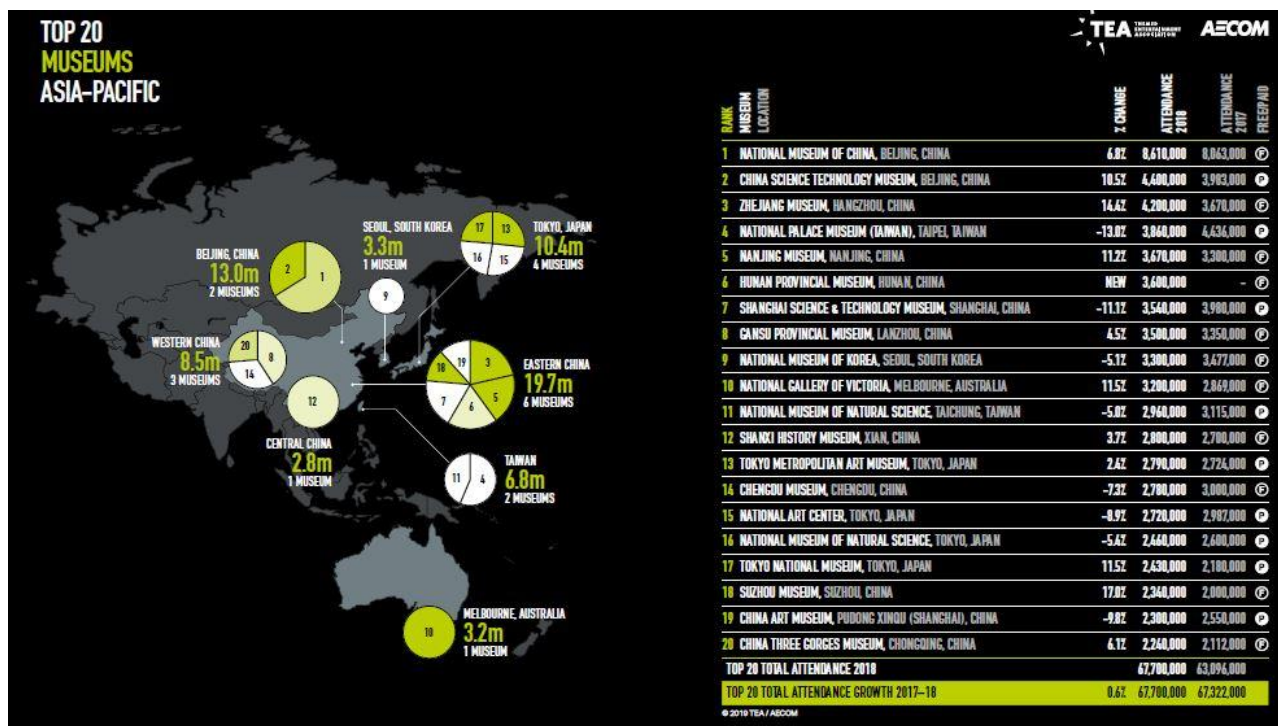


Figura 6 – Tabella e infografica Top 20 Museum Asia Pacific (TEA/AECOM, 2019)

### America latina

Il fatto che l’America latina non venga graficamente rappresentata all’interno del report TEA/AECOM 2018 risulta essere un dato indicativo. Le tendenze di partecipazione risultano essere minime e irrilevanti, registrando solo alcuni picchi in alcuni grandi musei sul territorio. La mancanza di presenze in termini di visitatori all’interno dei musei è frutto, non solo di pratiche culturali, ma anche di scelte socio politiche attribuibili ai governi negli ultimi anni.



Tale aspetto verrà approfondito nel Capitolo III del presente lavoro.

Una delle poche eccezioni è costituita dal Museo del domani (Museu de Amanhã), inaugurato a Rio de Janeiro nel dicembre 2015. Il museo, che vanta circa 161.000 metri quadrati di area espositiva e quasi cinque acri di spazio esterno, è stato progettato da Santiago de Calatrava. Il museo ha attratto oltre tre milioni di visitatori dalla sua apertura.

Rio è stata la sede della Coppa del Mondo nel 2014 e delle Olimpiadi nell'estate 2016, eventi che hanno incrementato l'affluenza turistica a Rio. Moderno nel concetto e nella mission, il Museu de Amanhã rappresenta una sperimentazione nuova di museo dove viene presentato il contenuto attraverso una narrazione che combina l'accuratezza della scienza con l'espressività dell'arte, usando la tecnologia come supporto in ambienti interattivi e la creazione di strutture audiovisive e di game, oltre ad avere una base di studi scientifici condotti da esperti in tutto il mondo.

Mentre la maggior parte dei musei in America Latina sono di proprietà e gestione dal governo, stanno emergendo una serie di attrazioni culturali gestite da partenariati pubblico-privati tra agenzie governative, società e organizzazioni no profit o fondazioni.

Merita una breve menzione, inoltre, la grande tragedia del Museo Nazionale del Brasile, con i suoi 200 anni di storia naturale, icona di Rio de Janeiro. L'edificio e la maggior parte di i suoi 2000 manufatti sono stati distrutti durante l'incendio nel settembre 2018 che ha culturalmente sconvolto l'intero Paese.

#### **4. I piccoli musei nel mondo**

Cosa accadrà, dunque, al mondo dei musei quando il digitale mostrerà tutte le sue potenzialità? Che caratteristiche avrà il museo del futuro? Come riuscirà a cogliere le opportunità messe in campo dall'innovazione digitale?

Con l'affermarsi della centralità del pubblico, il tipo di esperienza che il museo è in grado di offrire ai suoi visitatori, on-site e on-line, diventa il cuore della sua offerta culturale.

I piccoli musei sono la maggior parte dei musei nel mondo. A causa della loro ridotta disponibilità di risorse, risentono molto di più dei grandi musei della situazione economica globale di crisi. E se in alcuni paesi europei la maggioranza dipende finanziariamente dalle amministrazioni locali (cosa che a volte si traduce in minore

autonomia nella produzione di contenuti digitali), è soprattutto a loro vantaggio che alcune tecnologie digitali offrono soluzioni nuove a costi finalmente accessibili. Se ancora per molti piccoli musei i costi di sviluppo e gestione di un sito proprietario risultano insostenibili, l'ampia diffusione dei social media ha fortemente ridotto le barriere di accesso alla comunicazione digitale, offrendo strumenti molto potenti per la creazione di reti.

In Italia il tema è particolarmente sentito negli ultimi anni, tanto da portare alla fondazione nel 2007 dell'Associazione Nazionale Piccoli Musei, su iniziativa del Prof. Giancarlo Dall'Ara, studioso e docente di Marketing nel Turismo.

Dal blog dell'associazione, è possibile trarre la definizione di "piccolo museo":

«Un piccolo museo è un museo DIVERSO da uno grande, A dire le cose come stanno se una persona opera in un piccolo museo, o ne assume la prospettiva, non ha bisogno di tante definizioni e di tante ricerche per capire che "un museo piccolo è un'altra cosa rispetto agli Uffizi, e non può davvero essere gestito come un grande museo".

I piccoli musei sono oltre il 90% dei musei italiani, ma per Istituzioni, studiosi, legislatori esistono solo i grandi musei. E tutto, dalle norme ai finanziamenti, ai convegni è rivolto ad un modello ideale di museo che rappresenta una minoranza delle istituzioni museali. Di più: tutto quello che viene fatto per i piccoli musei non è altro che la riproposizione in scala ridotta di quanto è stato pensato per i grandi musei.[...]

Ma allora cosa è esattamente un piccolo museo? Un Piccolo Museo è un mix di "spazi, visitatori, addetti, e risorse" limitati o contenuti, ma è soprattutto il frutto di una particolare modalità di gestione che offre esperienze originali, in un contesto accogliente, e che manifesta un forte legame con il territorio e la comunità locale. Un piccolo museo non è un museo MINORE, dunque non è una versione rimpicciolita di uno grande, ma un modo diverso di intendere il museo: più radicato nel territorio, con un forte legame con la comunità locale, più accogliente, più relazionale.

Si potrebbe dire che la piccola dimensione è anche una questione di atmosfera e di dettagli.

Di certo la dimensione non è una variabile ininfluyente e comporta la consapevolezza sia dei limiti che dei vantaggi, e anzi senza questa consapevolezza la piccola dimensione è "ingestibile", come dimostra purtroppo il numero elevato di piccoli musei con pochissimi visitatori, o sul procinto di venire chiusi, nonostante il loro valore storico e culturale».

Tale definizione può essere estesa a tutti i piccoli musei sparsi nel mondo.

Per i piccoli musei, ancor più che per i grandi musei, è indispensabile superare il modello tradizionale che li vedeva abituati a lavorare in un mondo chiuso.

Nel mondo digitale anche il piccolo museo di nicchia può trovare il suo target di riferimento o altri musei di nicchia dall'altra parte del mondo con cui collaborare e costruire dei progetti. Oggi anche i piccoli musei sono chiamati ad uscire dai loro confini per guardare oltre, sviluppare nuove attività per accrescere il proprio network di riferimento e stringere solide alleanze con altre istituzioni museali, più o meno vicine dal punto di vista geografico o tematico, ma anche con altri soggetti fuori dal settore museale. Avviare delle collaborazioni con il mondo delle università, legate allo sviluppo delle competenze digitali, può creare, ad esempio, un terreno fertile per la formazione delle nuove generazioni di professionisti digitali. Più in generale, costruire network consolidati di supporto e di collaborazione, dentro e fuori la filiera, permette un lavoro di rete più efficace nella ricerca di risorse, oltre che fornire l'occasione per costruire momenti di formazione informale con i grandi musei, per condividere la loro conoscenza e sopperire alla mancanza di figure specialiste. Nei piccoli musei, infatti, le scarse risorse umane fanno sì che ogni persona sia chiamata a svolgere diverse mansioni che afferiscono a più discipline.

Grazie agli effetti delle tecnologie e delle reti, i piccoli musei possono sfruttare l'effetto della "coda lunga" teorizzato da Chris Anderson per spiegare il modello commerciale ed economico condiviso da Amazon e Netflix. Preso atto che per questi colossi il volume di vendita totale dei prodotti poco popolari supera quello dei prodotti molto popolari,

Infine, una pianificazione ragionata delle risorse può tornare estremamente vantaggiosa. Se le risorse finanziarie sono esigue, non ha senso distribuirle a pioggia: è preferibile scegliere meno attività da portare avanti e farlo nel miglior modo possibile, sia dal punto di vista della qualità del lavoro, sia in un'ottica di sviluppo.

Le scelte strategiche in tal senso risultano di fondamentale importanza, oltre ad avere in mente che tipo di pubblico si vuole raggiungere, per scegliere le piattaforme e gli strumenti più adatti.

## CAPITOLO II

### *Visitor studies, public engagement e participatory museums*

#### **1. Le nuove sfide: *audience engagement & development***

Il “*Council of Europe Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society*”, firmato a Faro più di 10 anni fa (Consiglio d'Europa, 2005), definitivamente ha condiviso «la necessità di coinvolgere tutti nella società riguardo al processo in corso di definizione e gestione del patrimonio culturale». Anche se la Convenzione di Faro - come "convenzione quadro" – non intende promulgare obblighi specifici, consentendo a ciascuno Stato coinvolto di «decidere i mezzi più idonei da implementare per la convenzione, secondo le proprie leggi istituzionali, pratiche e esperienze specifiche» (Consiglio d'Europa, 2014: 3), invita comunque a sviluppare reti di cooperazione per lo scambio di esperienze e lanciare iniziative future. Tra le sue priorità non solo rientra la gestione della diversità culturale per lo sviluppo di società coesive, ma anche lo sviluppo di partecipazione democratica, attraverso l'attuazione di una "responsabilità condivisa" (art. 8) che coinvolge i cittadini e la società civile. Infine, secondo la Convenzione di Faro, ognuno «ha il diritto di beneficiare del patrimonio culturale e contribuire al suo arricchimento» (art. 4).

Alcuni recenti documenti europei hanno confermato e rafforzato questi obiettivi, tra cui quelli nell'agenda dell'UE. Fondamento rilevante è la condivisione dinamica e proattiva della nozione di patrimonio culturale e, nel dovuto rispetto del principio di sussidiarietà, le «Conclusioni sul patrimonio culturale come risorsa strategica per una Europa sostenibile, esortano gli Stati membri nel continuare a promuovere l'educazione al patrimonio culturale, sensibilizzando l'opinione pubblica sulla consapevolezza del potenziale del patrimonio e incoraggiando la partecipazione, soprattutto di bambini e giovani» (Consiglio dell'UE, 2014:3).

Due mesi dopo, al fine di rafforzare la posizione dell'Europa nel campo della valorizzazione del patrimonio culturale, la Comunicazione della Commissione europea, «Verso un approccio integrato al patrimonio culturale per l'Europa», ha affermato la necessità di «incoraggiare la modernizzazione nel settore del patrimonio culturale, sensibilizzando e coinvolgendo nuovi pubblici» (Commissione europea, 2014b: 6).

Inoltre, in linea con gli obiettivi della Strategia EU 2020, i programmi *Creative Europe* e *Horizon* annoverano lo sviluppo del pubblico e la partecipazione tra le loro priorità, al fine di contribuire all'innovazione sociale per una crescita *smart*, sostenibile e inclusiva.

Come già affermato da John Holden (2016), le politiche culturali non possono rimanere conversazioni chiuse tra gli esperti: la sfida è «creare un diverso allineamento tra cultura, politica e pubblico».

Per affrontare questa sfida, è necessaria una maggiore e migliore ricerca dell'*audience*, aiutando le organizzazioni culturali a raggiungere nuovi pubblici e soddisfare le loro esigenze, attirando più finanziamenti per migliorare la qualità di servizi culturali e creare valore. Tali questioni diventeranno sempre più cruciali nel prossimo futuro, a causa della crescente migrazione internazionale e del cambio di popolazione in Europa (Commissione europea, 2014A).

In tale contesto, il patrimonio culturale svolge un ruolo importante nel contribuire alla promozione della diversità e del dialogo interculturali. Ancora più importante è il ruolo dei musei come istituzioni che forniscono un servizio culturale di pubblica utilità.

Implementando le idee introdotte negli anni '80 dalla "Nuova museologia", all'inizio del XXI secolo, l'ICOM ha pienamente riconosciuto il ruolo sociale dei musei nella società.

Tale concetto viene affermato definitivamente nella 22° Assemblea generale dell'ICOM tenutasi a Vienna nel 2007.

La “Nuova Museologia” è un movimento scientifico e tecnico che offre un'altra concezione del museo. In tale visione, l'istituzione museale deve essere un luogo di incontro e apprendimento, diventando uno strumento più appropriato per la popolazione per scoprire la sua identità, assumerlo responsabilmente e impegnarsi a svilupparlo in futuro all'interno del proprio territorio e della propria comunità, a differenza della concezione tradizionale e di una gerarchia museale che privilegia una metodologia e una struttura centralizzate (Hernandez, 2006; Romero & Zamora, 2017)

In questo modo i musei possono diventare centri di recupero e studio del patrimonio culturale e naturale, materiale e immateriale, consolidando il proprio carattere sociale.

Questi nuovi musei diventano uno strumento di consapevolezza che consente di recuperare incognite, dimenticanze, voci, silenzi e agire come uno strumento liberatorio e socializzante. (Romero & Zamora, 2017).

Se i musei operano al servizio della società e dei suoi sviluppi, raggiungono continuamente la loro missione di servire olisticamente il proprio pubblico e le proprie comunità, creando valore a lungo termine sia per gli *stakeholder*, sia per le generazioni future. Secondo un approccio sostenibile, l'equità nel trattamento delle diverse generazioni nel corso del tempo (equità intergenerazionale o inter-temporale, giustizia distributiva) risulta una questione chiave (Throsby, 2002). In questo quadro, la sfida per i musei è duplice: da un lato, raggiungere un pubblico più ampio diversificato, che riflette la complessa composizione demografica della società contemporanea; dall'altra, garantire che il valore del patrimonio culturale venga compreso, aumentandone anche il capitale.

Pertanto, i musei contemporanei sono tenuti a:

1. comprendere il contesto in cui operano,
2. coinvolgere le comunità,
3. creare valore per tutti i potenziali *stakeholder*.

Per quanto riguarda il primo punto, se si considerano le sfide emergenti nella società attuale, ancora più attenzione dovrebbe essere prestata ai cambiamenti sociali che si verificano in tutto il mondo, anche con implicazioni nella gestione del patrimonio.

Questi cambiamenti fissano nuovi obiettivi per i musei: la migrazione internazionale aumenta la diversità culturale della popolazione e, di conseguenza, si viene a creare una cultura più diversificata, mentre il contestuale invecchiamento della popolazione, implica più tempo libero con l'aumento nel numero di persone, che diventano pubblico potenziale.

Inoltre, la crescente familiarità delle giovani generazioni con le ICT (Prensky, 2001) ha rimodellato il modo in cui i musei forniscono servizi, migliorando il coinvolgimento e la partecipazione degli utenti.

In secondo luogo e più in generale, come mostrato dai casi studio discussi nel volume *“Looking Reality in the Eye”* (Janes & Conaty, 2005), la responsabilità sociale e nei confronti delle comunità diventa un problema cruciale per i musei. Ad esempio, nel capitolo del libro a loro dedicato, Sutter and Worts (2005) considerano i musei come agenti di coesione sociale e facilitatori attivi di cambiamento, a seconda di come questi contribuiscono alla storia e alla comprensione della diversità culturale: *«Just as today's societies are incredibly diverse and complex, museums are no longer the monolithic institutions of the past. Instead, many are focusing their efforts more narrowly, telling particular stories with larger meanings. Often, these stories reflect issues and people*

*that have been marginalized by mainstream society – First Nations, immigrants, and chronic illness. This approach can also lead to an activism that embraces community issues and inspirations, in an effort to provide value and meaning» (Janes & Conaty, 2005).*

Condividendo questo approccio, anche la Commissione europea, riconosce che: *«Museums are increasingly community-oriented, led by people and stories, for instance proposing heritage-based narratives that weave the personal stories of community members into the interpretation of larger historical events. They place audiences on a par with collections, at the heart of their activities, do not shy away from exploring sensitive and difficult issues, and address contemporary topics that speak to more diverse audiences» (Commissione Europea, 2014).*

Al fine di soddisfare questo impegno, i risultati delle attività museali e il valore che creano dovrebbero essere misurati, comunicati e valutati. Considerando la creazione di valore nel settore museale come a un mandato democratico, Scott (2008) identifica un valore d'uso, che è il consumo diretto; un valore istituzionale, quando le istituzioni ben gestite generano fiducia nel pubblico e aggiungono valore al governo; e un valore strumentale, descrivendo le aspettative dei governi in termini di ritorno di investimento pubblico, correlato alle prove di raggiungimento degli obiettivi in politica sociale ed economica.

In poche parole, attivando un circolo virtuoso, il museo che riesce a creare valore culturale per i suoi utenti, crea contestualmente valore economico per se stesso, attirando più risorse per garantire la conservazione a lungo termine del suo patrimonio culturale materiale e immateriale - direttamente, attraverso le entrate derivanti dai biglietti e, indirettamente, attraverso finanziamenti pubblici e privati.

Di continuo, migliorando le sue prestazioni, il museo potrebbe innovare la sua offerta, soddisfacendo il nuovo pubblico che aumenta in numero e creando benefici per il contesto locale, per esempio attraverso lo sviluppo di opportunità economiche e professionali e una migliore qualità della vita.

Nonostante tali interessanti nozioni teoriche l'interesse condiviso e crescente per la creazione di valore negli studi museali, alcuni dati rivelano diverse lacune sulle presenze di pubblico all'interno delle istituzioni museali. Un sondaggio condotto dalla Commissione Europea nel 2013 sulla partecipazione dei cittadini europei ha dimostrato che meno della metà degli intervistati ha svolto attività culturali una o più volte negli

ultimi anni. Solo il 37% ha visitato un museo o una galleria (4% in meno rispetto al 2007), mentre il 62% non ha visitato un museo o una galleria nei ultimi 12 mesi.

Le azioni e gli approcci che istituzioni culturali e musei intraprendono per incentivare partecipazione e accesso possono essere ricollegate alle attività di programmazione dell'Audience Development (AD). Oggi più che mai l'AD si trova al centro dell'interesse di *policy maker* e di tutto il comparto culturale a livello internazionale, tanto che recentemente si è sentita l'esigenza di delineare in modo specifico la figura dell'*Audience Developer*.

Il progetto ADESTE promosso in ambito europeo da Erasmus +, si è sviluppato nel triennio 2013-2016 e nasce proprio con lo scopo di definire uno standard europeo per il profilo professionale dell'*Audience Developer*. Si tratta di una figura trasversale in grado di integrare funzioni relative a diversi ambiti, dal marketing al *project management*, dalla comunicazione alla gestione di pratiche sociali e culturali.

L'interesse è inoltre confermato dal programma quadro promosso dall'EU, *Creative Europe 2020*, che pone tra i principali obiettivi lo sviluppo dell'*Audience Development* inteso come strumento utile per superare i limiti del settore culturale e per comprendere le opportunità che derivano dai media digitali.

Non sorprende dunque l'esistenza di numerose definizioni al riguardo. Secondo l'Arts Council of England:

*«The term audience development describes activity which is undertaken specifically to meet the needs of existing and potential audiences and to help arts organisations to develop ongoing relationships with audiences. It can include aspects of marketing, commissioning, programming, education, customer care and distribution.»*

Mentre per l'Audience Agency l'AD è considerato *«a planned, organisation-wide approach to extending the range and nature of relationships with the public, it helps a cultural organisation to achieve its mission, balancing social purpose, financial sustainability and creative ambitions»*.

Solitamente associato alle sole attività di marketing, l'*audience development* comprende molto più spesso elementi direttamente collegati all'educazione e al rapporto tra istituzione e pubblico. Mentre, infatti, il marketing ambisce a un aumento numerico dell'audience, l'AD si riferisce anche alla natura delle diverse tipologie di pubblici, ai vari strumenti di coinvolgimento e avvicinamento e ad aspetti riguardanti la sfera qualitativa ed esperienziale.



In ambito museale, riprendendo un'accezione più ampia, l'AD dal punto di vista delle finalità si declina tanto in attività di fidelizzazione del pubblico abituale e occasionale (come far tornare le persone a visitare un museo/teatro/luogo culturale, come migliorare la partecipazione alla vita culturale di una certa istituzione) quanto in attività di avvicinamento di pubblici normalmente esclusi dalla fruizione (come stimolare e far entrare al museo, a teatro, in biblioteca persone che per i motivi più diversi non frequentano questi spazi).

Nell'accezione più vasta e olistica sopra riportata, l'AD non può considerare il concetto di pubblico come un'entità unitaria. Il pubblico, infatti, dovrebbe essere segmentato e categorizzato in base alle strategie delle azioni programmate e in una logica funzionale alle specifiche politiche d'intervento.

Nonostante esistano svariati modelli d'interpretazione del pubblico, si possono identificare degli elementi comuni e ricorrenti soprattutto per quanto riguarda la sua suddivisione. In termini generali l'audience può essere segmentata in:

- Pubblici centrali.
- Pubblici occasionali.
- Pubblici potenziali.
- Non pubblico.

Vi è quindi il riconoscimento di una fascia di pubblico principale, caratterizzato da una frequentazione assidua, da profili simili e da bassi costi di attivazione da parte dell'istituzione. Man mano che ci si sposta verso i pubblici potenziali e i non pubblici, si presentano dei costi di attivazione sempre più alti e barriere all'accesso difficili da abbattere.

Schematizzando, si possono identificare tre obiettivi di base che aiutano le organizzazioni culturali a delineare le proprie strategie di *audience development*:

- Ampliamento del pubblico.
- Diversificazione del pubblico.
- Miglioramento della relazione.

Questi obiettivi, non devono essere considerati come reciprocamente esclusivi, ma come elementi interdipendenti, la cui interazione produce configurazioni mutevoli secondo le diverse situazioni di sviluppo.

L'ampliamento del pubblico riguarda tutte quelle azioni volte ad ampliare il numero di partecipanti, che hanno dei profili simili e che già fanno parte del pubblico assiduo di

un determinato evento, progetto o ente. Queste attività rientrano principalmente nell'ambito delle azioni di marketing e risultano piuttosto semplici da attuare, con un riscontro molto spesso positivo.

La diversificazione invece, si concentra sulle varie modalità volte ad attrarre profili diversi dagli utenti abituali, rivolgendosi dunque a pubblici potenzialmente interessati nell'interagire con l'istituzione e le sue attività, ma che per varie motivazioni non si sono ancora avvicinati. In quest'ambito, si fanno rientrare anche tutte quelle iniziative e progetti rivolti in modo specifico a pubblici difficili da raggiungere, perché contraddistinti da barriere all'accesso molto resistenti e dai cosiddetti "elevati costi di attivazione".

Appare chiaro come occuparsi della diversificazione sia strettamente collegato agli obiettivi d'inclusione e responsabilità sociale da parte dell'istituzione museo. Ci s'impegna dunque ad abbattere tutte quelle barriere di più svariata natura che impediscono la partecipazione del pubblico. Come esempi, si possono ricordare le iniziative rivolte ai pubblici portatori di disabilità motorie e psichiche, agli anziani, alle seconde generazioni d'immigrati, alle minoranze etniche e in generale a tutti i gruppi di persone che si trovano in una condizione svantaggiata a livello economico e sociale.

Le attività di diversificazione, sono in questo caso legate e progettate nell'ambito delle funzioni educative e risultano connesse al marketing in modo marginale.

Il miglioramento della relazione ha a che fare con tutte quelle azioni che hanno come finalità quella di rendere migliore l'esperienza vissuta dai pubblici coinvolti, lavorando per esempio su diverse metodologie di mediazione e interpretazione in base alle singole situazioni e proponendo modalità di fruizione adeguate alle esigenze dei diversi pubblici.

In questo caso, ci si riferisce a un vasto raggio di azioni e comportamenti intrapresi dall'istituzione con l'obiettivo di avvicinarsi alle comunità di riferimento in un'ottica più accogliente e pronta all'ascolto. Si possono inserire all'interno di queste attività, il volontariato, le forme di partecipazione attiva rispetto a eventi e attività appositamente programmate, il miglioramento dell'esperienza vissuta dal visitatore e tutte quelle attività di collaborazione, produzione e co-produzione che rientrano nel coinvolgimento attivo nella vita istituzionale. A livello organizzativo il miglioramento della relazione dovrebbe riguardare tutti gli ambiti della gestione dalla didattica fino alla comunicazione e coinvolgere omogeneamente tutti i membri dello staff, attraverso il

perseguimento di un'attitudine generale volta a essere più attiva e responsabile rispetto agli individui e alle comunità servite.

A questo punto è utile fare riferimento agli strumenti utilizzati *dall'audience development*. Tajtáková, Žák e Filo (2012) identificano cinque aree principali nelle quali può essere sviluppata adeguatamente la programmazione dell'AD: il marketing, la programmazione, l'educazione, la costruzione delle relazioni e i progetti sociali.

In questa suddivisione è posta particolare enfasi sull'educazione considerata come strumento principale in grado di fornire chiavi di lettura adattate ai diversi pubblici.

Un altro contributo proviene da Kawashima (1998) che individua quattro tipologie di metodi:

- *Extended Marketing*: il marketing è utilizzato per attrarre pubblici potenziali.
- *Taste Cultivation*: il pubblico abituale viene introdotto a forme culturali, artistiche e a istituzioni che non rientrano nei loro interessi comuni.
- *Audience Education*: riguarda il miglioramento della comprensione e dell'esperienza nei confronti del pubblico già esistente.
- *Outreach*: delle attività che raggiungono pubblici lontani e distanti, al di fuori delle mura istituzionali.

In senso generale gli strumenti abitualmente utilizzati sono: la mediazione, il coinvolgimento (*involvement*) e l'*outreach*.

Una mediazione ottimale è il presupposto di base affinché il pubblico riesca a interagire correttamente con l'istituzione e i suoi contenuti.

L'*involvement* consiste in tutte le attività di coinvolgimento del pubblico, che possono variare da un livello minimo, come laboratori e *workshop*, a eventi pensati in modo specifico per gli aderenti ai programmi di *membership*, amici dei musei, i sostenitori e i volontari che sono coinvolti in appositi programmi.

Un grado successivo consiste nella partecipazione attiva da parte del pubblico nella produzione o co-produzione di materiali culturali, eventi e in casi più complessi, nella co-progettazione di una mostra.

L'*outreach* consiste invece nella realizzazione di tutte quelle iniziative e collaborazioni che hanno lo scopo di raggiungere fisicamente, quindi al di fuori delle mura istituzionali, pubblici lontani e difficili da attrarre molto spesso per motivazioni meramente economiche o culturali.

Il raggiungimento delle comunità più distanti può avvenire attraverso lo spostamento di oggetti, opere oppure del personale. In questo senso è importante instaurare e consolidare partnership con differenti enti, come scuole, associazioni di volontariato oppure organizzazioni del settore sociale.

Bollo (2014) attraverso i suoi studi, teorizza delle logiche sull'*Audience Development*, schematizzandole in due fasi consequenziali:

- la fase del *reach*,
- la fase dell'*engage*.

Il *reach* rappresenta la fase iniziale e preparatoria, costituita da un insieme di azioni volte a intercettare, raggiungere, far conoscere e avvicinare i pubblici attuali e potenziali. Si parla sia di azioni e strategie di natura promozionale e comunicativa, sia della progettazione di eventi e attività e dell'utilizzo di approcci sperimentali.

Un'adeguata progettazione di questa fase, si concretizza nel coerente allineamento del "cosa" (i contenuti di natura scientifica, artistica e disciplinare), del "come" (i canali, gli stili e la natura dei contenuti della comunicazione) e del "chi" (la delimitazione e la conoscenza del destinatario della comunicazione) dei diversi processi comunicativi che s'intendono creare.

La fase del *reach* non è esclusivamente collegata agli aspetti comunicativi, ma anche relativa alla progettazione di proposte che mirano a diversificare l'offerta culturale.

La fase dell'*engage* è consecutiva e consequenziale. A seguito dell'attivazione del contatto grazie alla fase precedente, è necessario creare un contesto significativo di fruizione, interazione, partecipazione e di esperienza che consenta di ottenere dei risultati in termini di conoscenza, soddisfazione, coinvolgimento e di sostegno concreto a un'istituzione o a un determinato progetto.

Questa fase è perciò costituita da processi, azioni e comportamenti organizzativi differenti che possono comprendere:

- attività e dispositivi di mediazione dei contenuti culturali e scientifici;
- coinvolgimento attivo attraverso laboratori, *workshop*, attività educative e approcci interculturali;
- partecipazione del pubblico nella progettazione di attività culturali e nella creazione di contenuti espressivi, artistici e creativi (*co-curation, co-creation, active spectatorship*);

- utilizzo del pubblico nel miglioramento e nell'ampliamento delle attività di comunicazione (*peer to peer communication*, ambasciatori e testimonial);
- volontariato e forme attive di cittadinanza culturali;
- comunità virtuali e partecipazione attraverso i diversi media digitali stimolata attraverso comportamenti di creazione, di condivisione, di personalizzazione a forte intensità sociale (ad esempio il *social tagging*);
- concorsi, votazioni, premi che stimolino modalità più intense di relazione con l'istituzione;
- coinvolgimento attraverso esperienze immersive, multisensoriali, *backstage*, sovvertimento dell'unità di tempo e di spazio di fruizione.

L'autore propone inoltre una "matrice 3x2" che integra in modo omogeneo e coerente le due fasi di *reach* ed *engage* con gli obiettivi principali dell'AD (ampliamento, diversificazione e miglioramento della relazione).

	<b>Ampliamento</b>	<b>Diversificazione</b>	<b>Miglioramento della relazione</b>
<b>Reach</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicazione, pricing,</li> <li>• ADV,</li> <li>• CRM,</li> <li>• flessibilità orari, strategia digitale</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segmentazione,</li> <li>• guerrilla marketing,</li> <li>• mktg inusuale,</li> <li>• nuovi formati dell'offerta,</li> <li>• diversificazione orari,</li> <li>• outreach,</li> <li>• peer-to-peer communication</li> </ul>	
<b>Engage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marketing relazionale, co-creation,</li> <li>• co-curation,</li> <li>• contest, premi,</li> <li>• "dietro le quinte", gestione post evento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esperienzialità,</li> <li>• mediazione,</li> <li>• multisensorialità,</li> <li>• attività educative,</li> <li>• outreach,</li> <li>• contest,</li> <li>• strategia digitale</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Membership,</li> <li>• volontariato,</li> <li>• coinvolgimento attivo,</li> <li>• crowdfundin,</li> <li>• ambasciatori</li> </ul>

Tabella 3 - Alessandro Bollo (2014) La matrice 3x2 dell'*audience development* e gli strumenti più adatti

Appare infine evidente come ai fini di un'adeguata programmazione delle strategie di *audience development*, sia necessario uno studio preliminare sulle diverse tipologie di pubblico (da quello centrale al non pubblico) e sul contesto sociale, economico e culturale in cui ci si ritrova ad agire.

Molto spesso le istituzioni si limitano a delle informazioni legate in modo superficiale a dati di tipo quantitativo o a statistiche socio-demografiche, mentre sarebbe necessaria una più profonda analisi riguardo alle motivazioni, alle esigenze e ai modi di fruire la cultura e soprattutto le barriere all'accesso, alla partecipazione e alla rappresentazione, per poter avere un quadro di riferimento più utile e veritiero.

## **2. Impatto e responsabilità sociale**

Un approccio socioculturale all'apprendimento significa partecipare alle pratiche culturali (Wenger, 1998) in cui le attività di apprendimento sono legate al contesto in cui si svolgono (Sfard, 1998) e alle persone, agli strumenti e ai manufatti che le hanno mediate (Schoultz, Säljö & Wyndhamn, 2001).

Schauble, Leinhardt e Martin (1997) suggeriscono che la teoria socioculturale è un quadro teorico promettente e guida per l'apprendimento del museo, perché può rivolgere l'attenzione verso le attività supportate nei musei e verso il ruolo di strumenti e manufatti di mediazione nell'apprendimento. Tali prospettive sull'apprendimento sono particolarmente utili per educatori, insegnanti e professionisti museali interessati non solo alla comprensione dell'apprendimento, ma anche a promuoverne forme produttive.

L'idea che i musei debbano rispondere in modo attivo e responsabile alle esigenze della società e delle comunità di riferimento non è affatto nuova, sebbene negli ultimi anni risulti particolarmente in linea con le tematiche affrontate all'interno del dibattito culturale.

Già agli inizi del Novecento, John C. Dana (1917) parla in maniera pionieristica di come sia fondamentale per il museo prestare la giusta attenzione alla propria comunità, in una forte critica verso i musei contemporanei giudicati autoreferenziali, intimidatori e distanti dai cittadini e dalla loro identità storica.

Tuttavia, solo successivamente alla seconda metà del secolo inizia un processo di apertura verso il pubblico, che farà emergere un nuovo modello di museo concepito come servizio verso la società e i suoi visitatori.

L'approccio socioculturale deriva originariamente dal quadro storico-culturale di Lev Vygotsky (1978). All'epoca in cui gli psicologi erano intenti a sviluppare semplici spiegazioni dello sviluppo umano, l'idea centrale di Vygotsky era che le nostre azioni e il nostro pensiero fossero mediati da mezzi culturali (artefatti e strumenti) e da altre persone come colleghi, insegnanti ed esperti durante attività sociali.

Vygotsky ha sottolineato che tutte le attività mediate dagli strumenti sono intrinsecamente sociali (Wells, 2007) e che gli artefatti e gli strumenti danno forma alle possibilità di pensiero e azione e, a loro volta, sono modellati dal soggetto che li utilizza (Daniels, Cole, & Wertsch, 2007). Per Vygotsky, la funzione di mediazione di questi strumenti non era solo quella di assistere le prestazioni ma anche la possibilità nei soggetti delle strutture mentali (Edwards, 2007). Wertsch (2007) spiega che l'azione mediata si sviluppa e comporta una transizione dinamica. Il primo incontro con artefatti e strumenti culturali emerge senza una piena comprensione dei loro significati e ruoli funzionali. Ciò che segue è un processo per arrivare a comprenderne il significato e il ruolo funzionale con livelli di sofisticazione crescenti.

Per Vygotsky, la partecipazione è stata una caratteristica cruciale dell'apprendimento.

Ha sottolineato il ruolo essenziale svolto dagli altri esperti, che possono supportare ed espandere l'apprendimento del bambino e trasmettere le competenze e le conoscenze di generazione in generazione attraverso questo tutoraggio (Kozulin, Gindis, Ageyev e Miller, 2003). Come concetto chiave con cui spiegare il ruolo della collaborazione e della mediazione sociale, Vygotsky (1978) ha introdotto il concetto di zona di sviluppo prossimale (ZPD) che definisce come:

*«The distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers».*

L'attenzione inizia a spostarsi sui diversi significati e scopi che le istituzioni museali possono ricoprire nella società e organi istituzionali come l'Association of American Museum (AAM), la Museum Association (UK) e ICOM che prendono una forte posizione al riguardo, sviluppando nuove definizioni e codici etici. Pubblicazioni come *“Museum in a New Century”* (1984) ed *“Excellence and Equity”* (1992) edite dall'AAM, confermano che l'educazione rientra tra gli scopi primari del museo e che l'impegno verso la dimensione pubblica deve essere centrale in ogni sua attività.

Questo cambiamento ha permesso una più profonda comprensione dei modi attraverso i quali il pubblico si relaziona e apprende all'interno del museo e ha creato un

clima nel quale, almeno alcune organizzazioni, hanno iniziato a passare da un approccio passivo ai visitatori (secondo il quale le porte sono aperte e tutti sono i benvenuti) a un approccio nel quale si sente una maggiore responsabilità rispetto all'abbattimento di barriere che ostacolano diversi gruppi alla partecipazione.

Le ragioni del cambiamento vanno attribuite a un insieme di fattori che si sviluppano e influenzano a vicenda. Dal secondo dopoguerra si è registrata la diffusione e diversificazione di nuovi musei a livello internazionale; questo ha portato inevitabilmente a una maggiore specializzazione delle professioni museali. Allo stesso tempo i bisogni del pubblico e delle comunità sono cambiati radicalmente e i modi di fruire la cultura sono diventati più variegati soprattutto grazie alla tecnologia, influenzando notevolmente sulla possibilità di visitare il museo o meno.

In questi ultimi anni in particolar modo, questo settore sente con urgenza la necessità di giustificare la propria esistenza e rivedere i propri ruoli. Oggi, infatti, gli operatori museali insieme a tutto il comparto culturale sono sottoposti a una forte pressione proveniente dall'esterno, che li porta a confrontarsi con questioni di natura sociale, politica, ambientale e con la crisi economica e la necessità di trovare sempre nuove fonti di finanziamento.

Di fatto, anche se spesso si è sostenuto che il modello del museo socialmente responsabile potesse aver deviato quello che normalmente è considerato il loro "tradizionale" lavoro, diversi autori e professionisti del settore hanno ormai riconosciuto che *«it is within the capacity of museum to be responsive to society and to tackle social inequality that lies the significance of these institutions in the 21 century»*.

Ciò che risulta necessario per la sopravvivenza delle istituzioni museali è quindi una revisione di significati e valori del museo verso una dimensione sempre più legata alla sfera dell'inclusione sociale e al benessere dell'individuo e delle comunità.

*«Being responsive to be responsible»*, ovvero secondo Ocello (2012): *«being responsive is the most responsible way to stay relevant, sustainable and to demonstrate the worth of the museum to communities and societies at large»*.

La Gran Bretagna appare tra le nazioni più attive rispetto al dibattito sulla responsabilità sociale di musei e organizzazioni culturali, sia attraverso pratiche e politiche d'inclusione sociale e abbattimento delle barriere, sia per quanto riguarda la vasta letteratura proveniente dai *Museum Studies*.

In particolare, il concetto di museo come agente di trasformazione sociale, è affrontato negli studi di Richard Sandell e Jocelyn Dodd (2001) che articolano la



questione partendo dalla nozione di esclusione/inclusione sociale all'interno del settore museale.

Sandell (2003) evidenzia come sia innanzitutto necessario riconoscere che la dimensione culturale è parte attiva del fenomeno dell'esclusione. All'interno del dibattito accademico e dell'ambiente politico, infatti, ha continuato a perpetuarsi nel tempo la convinzione che l'esclusione fosse collegata alle questioni riguardanti propriamente il settore politico, economico e sociale.

Prima di tutto, è necessario cercare di spiegare cosa s'intende per esclusione, un termine che tuttora rileva pareri discordanti, molto spesso associati al concetto di povertà e di degrado sociale.

Dal suo primo utilizzo in Francia nella metà degli anni '70, il termine si è sviluppato nel tempo assumendo svariati significati in relazione ai diversi ambiti di applicazione e ai contesti nazionali di riferimento.

Tra i diversi significati attribuiti al fenomeno, ricorrono due elementi comuni a tutte le definizioni che si riferiscono alla natura multidimensionale e interdipendente dell'esclusione (Figura 7).

Una definizione che non solo propone un'articolazione più ampia e aperta all'interpretazione, ma che offre anche un confronto e una distinzione rispetto al concetto di povertà. Mentre quest'ultimo riguarda principalmente una carenza di risorse materiali, monetarie in primo luogo, l'esclusione *«is a more comprehensive formulation which refers to the dynamic process of being shut out, fully or partially, from any of the social, economic, political and cultural systems which determine the social integration of a person in society»*.

Questa dinamica permette di riconoscere la natura multidimensionale dell'esclusione e consente di inserire all'interno del fenomeno il settore culturale, troppo spesso considerato in maniera marginale.

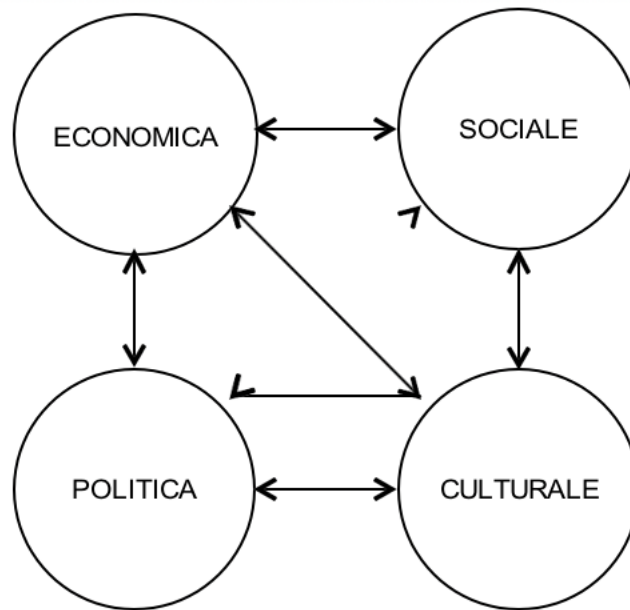


Figura 7 - Le quattro dimensioni dell'esclusione (Sandell, 2003).

Le quattro aree dell'esclusione sono inoltre fortemente interconnesse tra loro, tanto da non poter essere considerate singolarmente. Ciascuna di esse può influenzare e ampliare una o più dimensioni del fenomeno.

Sandell parte da questo presupposto per ampliare ulteriormente il concetto di esclusione, inserendo il museo quale soggetto fortemente esclusivo (Figura 8).

Ormai da tempo è riconosciuto che musei e in senso più comprensivo istituzioni culturali, hanno contribuito fin dalle loro origini alla formazione di barriere e di gruppi sociali elitari, identificati come superiori dall'uso della cultura.

*«In many ways, museums can be seen to represent institutionalised exclusion. They operate a host of mechanisms which may serve to hinder or prevent access to their services by a range of groups. They might also be viewed as institutions which reinforce exclusionary practices within the economic, political and social dimensions».*

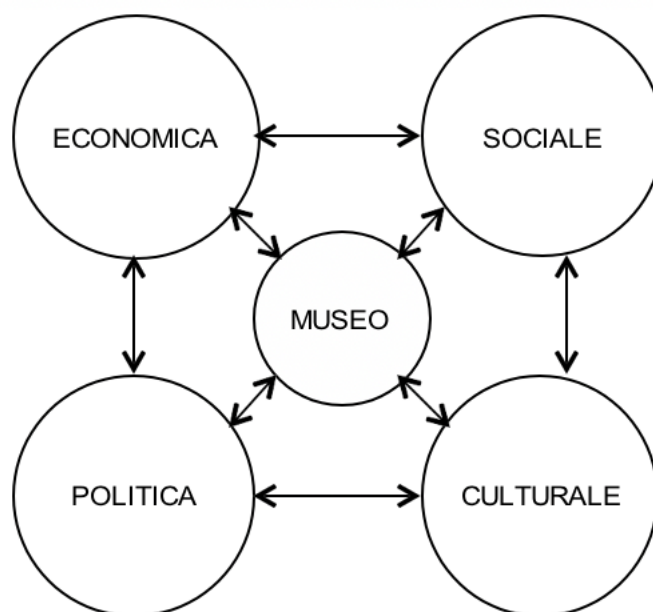


Figura 8 – Il museo come agente esclusivo (Sandell, 2003).

In che modo dunque, i musei e le istituzioni culturali tendono a creare delle barriere verso i diversi pubblici?

Nello studio vengono identificate tre principali forme di esclusione culturale: la rappresentazione, la partecipazione e l'accesso.

La rappresentazione include tutte quelle problematiche riguardanti una disuguale e sbilanciata inclusione di alcune tipologie di gruppi e sottogruppi, spesso associati a etnie, razze, generi e in generale a soggetti svantaggiati.

L'accesso, che può ricomprendere la rappresentazione e la partecipazione al suo interno, costituisce il cuore del problema riferendosi all'opportunità dell'*audience* di godere dei diversi servizi culturali. Troppo spesso le attività di sviluppo dell'accesso si sono mascherate dietro una forma passiva unidirezionale, basata sul "lasciare le porte aperte" ai pubblici non abituali.

Per questo risulta importante lavorare sulla partecipazione, in altre parole su tutte quelle attività e modi attraverso i quali il pubblico diventa produttore o co-produttore dell'attività o di un evento culturale. Questo presuppone una forte volontà da parte dei professionisti museali di diventare meno autoreferenziali, in modo da avvicinarsi alla vita delle comunità servite e prestare attenzione alle loro esigenze.

Le barriere all'accesso "tradizionali" si riferiscono a barriere di tipo fisico e finanziario, ovvero tipologie di gruppi caratterizzate da disabilità fisiche e fasce di popolazione a basso reddito o che soffrono del fenomeno della disoccupazione.

Recentemente, si è dato maggior riconoscimento a differenti forme di esclusione più difficilmente riscontrabili per via della loro natura "immateriale". Si parla in questo caso di barriere:

- cognitive e intellettuali;
- culturali (gli interessi, le esperienze di vita, le culture della comunità di riferimento sono riflesse e rappresentate nell'istituzione culturale);
- emozionali e attitudinali (la cultura e l'atmosfera complessiva di un'istituzione)
- tecnologiche (mancato utilizzo delle ICT per potenziare l'accesso all'offerta culturale);
- mancanza di coinvolgimento nel *decision-making*;
- mancanza di accesso alle informazioni;
- le percezioni dei "non pubblici" (es. percezione delle istituzioni culturali come luoghi esclusivi, riservati a persone colte e sofisticate; rifiuto di determinate forme di espressione culturale, ritenute di scarso interesse o offensive);
- bassa priorità accordata alla partecipazione culturale, intesa come un lusso da non potersi permettere o come una perdita di tempo).

Con la volontà di non togliere importanza alle barriere di tipo fisico e finanziario (che continuano a rappresentare un forte problema al quale si rivolgono numerose politiche culturali), appare in ogni caso indicativo il recente interesse posto su tipologie di barriere legate maggiormente alla sfera emozionale e conoscitiva del pubblico.

Non sorprende come, secondo i dati dell'Eurobarometer 2013 la causa principale di non partecipazione alle attività culturali e la scelta di non visitare il museo risieda nella mancanza d'interesse o di tempo. L'analisi conferma inoltre la consueta maggioranza nella partecipazione da parte dei profili socio-demografici più istruiti. Questi fattori, almeno in parte, rimandano a delle cause legate alla percezione del museo e delle istituzioni culturali quali luoghi ostili e poco accoglienti. Appare dunque evidente la necessità di un impegno nell'avvicinarsi al pubblico e rendere l'ambiente museale più familiare e confortevole.

In che modo i musei e le istituzioni culturali possono effettivamente ricoprire un ruolo attivo rispetto alla trasformazione sociale? Sandell propone un *tentative model*

(Figura 9) secondo il quale i musei possono esercitare un impatto positivo rispetto ai singoli individui, alla comunità e alla società.

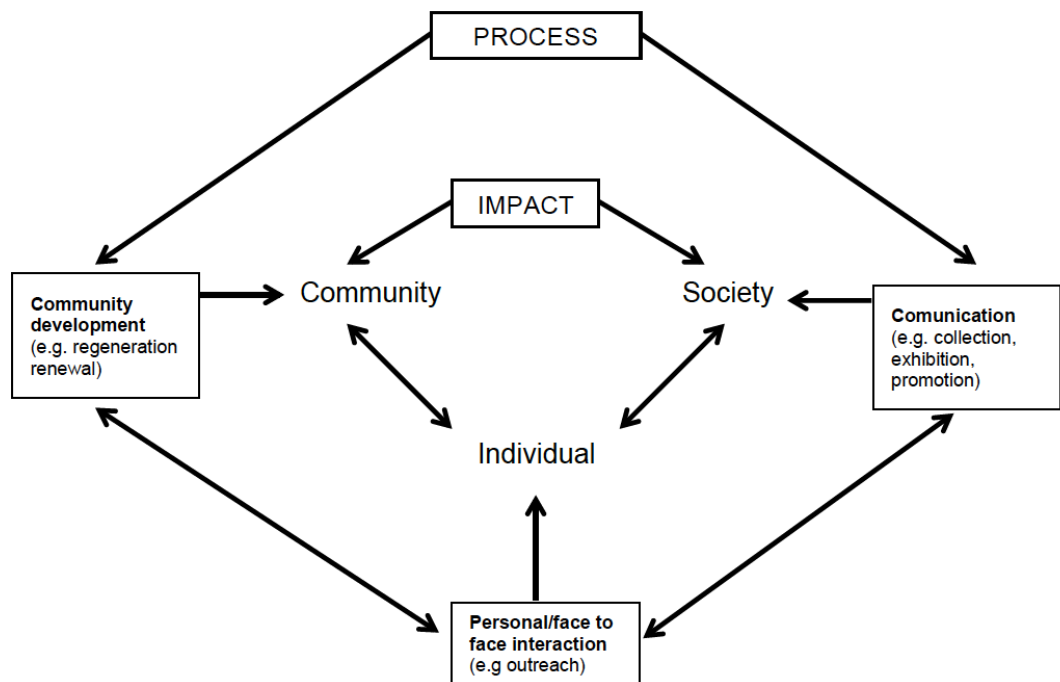


Figura 9 - *Tentative Model Process-Impact* (Dodd & Sandell, 2001).

*Individui*: a livello individuale o personale, il coinvolgimento nelle attività museali può generare dei benefici positivi come un accrescimento dell'autostima, della sicurezza di sé, l'acquisizione di nuove abilità e l'opportunità di esplorare il senso d'identità e di appartenenza. Questi risultati si raggiungono generalmente attraverso l'interazione personale e diretta con gli individui, spesso in occasioni di attività e workshop programmati.

*Comunità*: a livello comunitario, il museo può servire da catalizzatore per la rigenerazione sociale, per incoraggiare le comunità a incrementare la loro autodeterminazione e sviluppare sicurezza e abilità per esercitare un maggiore controllo sulle proprie vite e sullo sviluppo dei quartieri di appartenenza.

*Società*: a un livello più ampio e difficile da controllare i musei possono agire da promotori di tolleranza e rispetto tra le comunità e contrastare stereotipi e pregiudizi radicati nel pensiero comune.

L'impegno nel promuovere società più coese, inizia prima di tutto dagli oggetti presenti nella collezione, dalla loro selezione, interpretazione e dall'uso che ne viene fatto nei progetti espositivi.

Questa tipologia di approccio ha inevitabilmente generato delle reazioni negative al suo seguito. Le critiche si riferiscono alla sottomissione delle arti e delle istituzioni culturali alla politica e al controllo governativo, deviando perciò il museo dai suoi scopi e obiettivi primari. L'accusa è dunque di una strumentalizzazione della cultura focalizzata sui riscontri sociali piuttosto che sui valori intrinseci delle arti.

Altre disapprovazioni provengono direttamente dal mondo dell'arte secondo il quale l'inclusione sociale equivale a un'operazione di *dumbing-down*, in altre parole comunicare il contenuto artistico in maniera semplicistica ed elementare per avvicinarsi a un'*audience* più vasta e meno educata.

Un atteggiamento del genere, che esclude a priori un qualsiasi coinvolgimento in attività inclusive, sembra nascondere la volontà di perpetuare una visione della cultura e dei musei elitaria e accessibile ai pochi.

Ogni istituzione dovrebbe sentire la responsabilità di poter contribuire a un miglioramento a livello sociale, senza per questo tralasciare le funzioni primarie e tipiche del museo riguardo alla conservazione delle collezioni. Non è pensabile in questo senso che tutte le istituzioni siano pronte a rivoluzionare la propria *mission* in funzione di pratiche sociali, né tantomeno è utile trasformare la lotta all'esclusione sociale come unico obiettivo della cultura.

In maniera meno radicale i sostenitori di questa visione affermano che i musei e altre istituzioni culturali hanno il dovere di riflettere sull'impatto che essi, di fatto, già esercitano sulla società, contribuendo alla costruzione e alla diffusione di valori e narrative dominanti, e di fare in modo che questa riflessione, informandone le politiche, sia acquisita a livello istituzionale.

I diversi significati e ruoli del museo possono essere considerati come una combinazione tra valori specifici dell'istituzione stessa e valori culturali che esso porta con sé nel suo operare.

Holden (2016) propone un'interessante categorizzazione sul valore della cultura, concetto che secondo l'autore può essere concepito in un triplice senso: intrinseco, strumentale e istituzionale. I tre punti di vista non si escludono reciprocamente, ma devono essere considerati come complementari.

Valore intrinseco: è strettamente legato al contenuto artistico e può essere considerato la parte essenziale dell'esperienza culturale. E' inoltre usato per descrivere l'effetto soggettivo dell'arte sulle persone a livello intellettuale, emozionale e spirituale.

Questo particolare aspetto del valore è notoriamente difficile da valutare e non può essere misurato attraverso indicatori quantitativi standard o metriche.

Valore strumentale: si riferisce a un concetto utilizzato per descrivere situazioni nelle quali la cultura è usata come uno “strumento” per raggiungere determinati obiettivi, generalmente con finalità economiche e sociali. Non a caso i *policy makers* sono interessati in modo specifico a quest’aspetto, cercando di capire se è possibile raggiungere determinati risultati a livello collettivo attraverso dei progetti culturali e secondo quali costi.

Valore istituzionale: rappresenta il modo in cui l’istituzione si comporta, in particolare quando interagisce con il pubblico. Nei loro rapporti e relazioni con diverse *audience*, i musei sono in grado di rafforzare la possibilità di crescere, imparare e diventare parte di una comunità.

Per quanto riguarda il museo, l’obiettivo da perseguire risiede nel raggiungimento dell’equilibrio dei tre punti di vista. In tal modo sarà possibile evitare la predominanza di un aspetto su un altro e soprattutto sottrarsi al facile pericolo di investire un’eccessiva enfasi sul ruolo strumentale della cultura. Holden afferma, infatti, che:

*«If too much emphasis is placed on intrinsic value, art ends up as precious, captured by an elite few [...] When too much emphasis placed on instrumental value, the artists and professionals are alienated and find themselves being used as a means to an end to correct social deficits. When too much emphasis is placed on institutional value, you can lose sight of the art. But put all three together and you have a robust mixed economy of value, a stable three-legged stool to validate culture».*

Appare chiaro che i concetti di valore e impatto sono interconnessi e possono essere considerati come due lati della stessa moneta.

Proprio nel cambiamento può essere individuato il valore, che può essere definito come l’importanza del museo attribuita dai vari *stakeholder* e legata alla percezione di un beneficio reale o potenziale.

Per definire meglio l’impatto è utile fare riferimento a determinati elementi essenziali che è opportuno distinguere:

gli input;

- le attività svolte;
- la quantità misurabile di beni e servizi prodotti (*output*);
- i risultati nei beneficiari diretti (*outcome*);

- i cambiamenti generati nei beneficiari indiretti e nella collettività (impatto).

Questo modello, comunemente noto in economia, come schema logico, teoria del cambiamento o catena del valore dell'impatto, risulta essenziale per una chiarificazione terminologica e processuale. Esso rappresenta, infatti, il percorso effettuato dall'istituzione nel generare impatti rispetto diversi ambiti.

Gli *input* rappresentano le risorse necessarie all'ordinario funzionamento del museo, riferendosi principalmente a fonti di sostentamento finanziarie e alle risorse umane.

Le attività si riferiscono nel concreto a progetti, programmi e interventi messi a punto dall'istituzione e rappresentano lo "strumento" attraverso il quale ottenere dei benefici.

Se con gli *output* ci si riferisce a prodotti/servizi derivati dalle attività svolte, con gli *outcome* sono identificabili i risultati ottenuti in termini di beneficio e cambiamento.

In fase di valutazione è molto importante distinguere tra *output* e *outcome* per poter concentrarsi sui risultati ottenuti e non sull'attività stessa.

Molto spesso, infatti, le istituzioni cadono nel comune errore di focalizzarsi sugli elementi che costituiscono l'azione intrapresa, come per esempio il numero di partecipanti, invece di basare la valutazione sui cambiamenti avvenuti, come per esempio la capacità di socializzare e interagire con altri durante il programma.

Gli impatti, misurati dalla valutazione degli *outcome* di specifiche azioni, progetti o programmi, vengono suddivisi generalmente in impatto economico, sociale e ambientale. L'impatto, dunque, rappresenta una nozione dinamica che presuppone una relazione causa-effetto misurabile generalmente nel breve o nel lungo termine (anche se risulta più difficile e complesso da valutare).

Se i musei sono in grado di misurare questi benefici dimostrando di essere coerenti con i valori desiderati, essi saranno in una posizione favorevole per fornire prove che giustificano il loro significato sociale.

Tra i diversi impatti generati dal museo, quello sociale risulta il più ambiguo e difficile da definire e misurare per via della sua stessa natura, tanto da essere concepito e usato in modi differenti da ricercatori, accademici, agenzie governative e altri *stakeholder*.

Nel tentativo di restringerne il campo d'azione, l'impatto sociale è spesso visto come l'aspetto strumentale delle istituzioni culturali, allo stesso tempo, esso assume un significato prettamente legato alla sfera personale dell'individuo che entra in relazione con il museo.



Se l'impatto riguarda il cambiamento, l'impatto sociale dovrebbe esplorare le conseguenze sociali (rispetto ad aree quali l'educazione, la salute, l'inclusione sociale, la rivitalizzazione urbana) di differenti tipologie d'interventi e azioni e il *range* di possibili benefici generati nell'individuo a seguito dell'interazione con il museo (apprendimento, divertimento, identità, ecc.).

Nella seguente mappa elaborata dal LEM Project, sono riportati i principali impatti sociali delle arti e della cultura (con uno specifico focus sui musei), ricavati da diversi studi e ricerche svolte principalmente in ambito inglese. La mappa integra e fa comunicare effetti che ricadono sull'individuo e sulla società (o comunità d'interesse), congiuntamente alla prospettiva intrinseca e strumentale del museo.

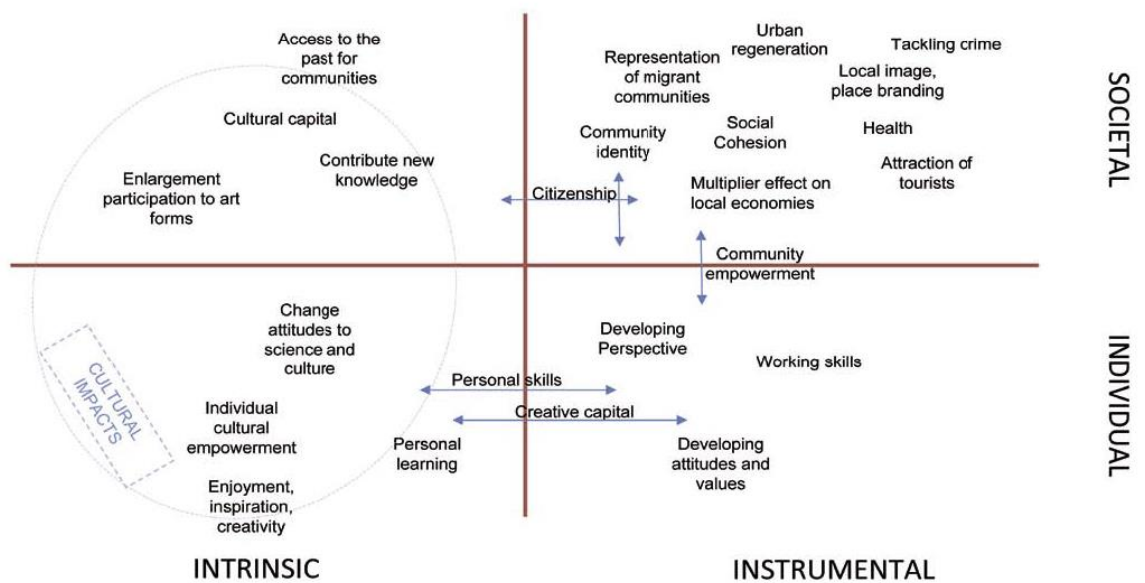


Figura 10 - The social impacts map (LEM Project, 2010-2013).

Mentre gli impatti principali a livello individuale si basano sull'apprendimento, lo sviluppo e l'accrescimento personale inteso in un senso ampio e generale, gli effetti che si riversano sulla società riguardano la coesione, l'inclusione e l'integrazione sociale.

All'interno di questa distinzione è interessante notare come alcuni effetti non si collochino esattamente in una frazione dello schema, ricomprendendo invece, più di una prospettiva.

Adottando una concezione così inclusiva, valori e impatti culturali possono essere compresi all'interno della macro categoria dell'impatto sociale. Di fatto, la distinzione tra impatto sociale e culturale in ambito museale risulta alquanto ambigua.

La mappa suggerisce come l'impatto culturale rientri in una particolare area dell'impatto sociale, legata all'essenza, *mission*, e *vision* del museo e alle sue attività principali.

Gli effetti culturali, dovrebbero essere associati a particolari *outcome* come una migliore comprensione del mondo, l'ampliamento della partecipazione a forme particolari di arte/cultura e la crescita del capitale culturale.

Solo dalla metà degli anni Ottanta nasce un reale interesse sugli impatti del settore artistico e culturale, che porta a una serie di studi volti a stabilire prove empiriche consistenti. In particolare, le ricerche si focalizzarono sull'impatto economico e finanziario del settore culturale e lo studio di Myerscough, "*The economic importance of the Arts in Britain*" del 1988 può essere considerato una pietra miliare in questo frangente.

Il testo dà il via a una serie di studi e successive analisi sugli impatti, commissionate da autorità locali e da altre agenzie per il finanziamento pubblico.

Dopo un'intera decade riservata agli studi sugli impatti economici, dalla metà degli anni Novanta, soprattutto in Gran Bretagna e Stati Uniti, si è osservato come fosse riduttivo il tentativo di dimostrare il valore culturale attraverso lo studio esclusivo degli impatti economici.

La ricerca fu utile non solo per confermare un nesso tra agenda politica e benefici prodotti dalle arti, ma anche per stabilire un *framework* metodologico di lavoro per la misurazione degli impatti sociali, attraverso l'uso di diverse tecniche qualitative e una corposa lista d'indicatori.

L'ultimo decennio è caratterizzato dalla ricerca di approcci maggiormente olistici, ampliando il raggio della questione valutativa attraverso l'inclusione di nuovi fattori connessi al tema della sostenibilità. Nel settore museale in particolare è presente l'insorgere di interesse per gli impatti ambientali e i cosiddetti protocolli "verdi".

L'idea stessa di sostenibilità, si è spostata verso un più dinamico e ampio concetto che ha come basi gli elementi economici, sociali, culturali e ambientali.

Nonostante la mole di ricerche e studi sull'argomento, la questione su come definire e misurare gli impatti che derivano dall'attività museale e più in generale dall'ambito culturale, rimane tuttora contestata per svariate motivazioni.

Di seguito sono riportate le problematiche più comuni rilevate in questo frangente che possono essere interpretate come delle sfide future nella ricerca dell'impatto sociale:

- mancanza di una terminologia comune per quanto riguarda definizioni e concetti;
- bisogno di una valutazione sistematica, di prove più robuste e metodologie e modelli comuni;
- mancanza di chiarezza da parte delle organizzazioni culturali nel definire degli *outcome* consistenti;
- difficoltà nello stabilire un nesso causale diretto tra azioni intraprese e benefici sociali raggiunti.
- bisogno di utilizzare approcci multipli per la misurazione dell'impatto tali da riconoscere dati quantitativi, informazioni qualitative e narrative;
- necessità di distinguere tra *outcome* intermedi (a breve termine) e strategici (a lungo termine);
- bisogno di ricerche longitudinali e di monitoraggio per fornire prove a supporto degli effetti a lungo termine nella partecipazione delle arti (molto spesso la misurazione si limita al breve periodo, tuttavia alcuni effetti possono essere misurati efficacemente solo a distanza di un intervallo considerevole);
- necessità di maggiori analisi in dettaglio, casi studio, documentazioni per incrementare la comprensione dei processi progettuali e le best practice e massimizzare gli *outcome* di successo.

Misurare l'impatto sociale significa focalizzarsi sui risultati di un'attività e non sull'attività stessa. La definizione dei risultati (*outcomes*) diventa dunque cruciale. La categorizzazione di Matarasso del 1997, i *Generic Social Outcomes* e i *Generic Learning Outcomes* per musei biblioteche e archivi possono essere delle utili guide in questo step.

I musei dovranno identificare i propri *outcome* partendo da questi *framework* comunemente accettati, refinendoli in accordo con la loro *mission*, gli obiettivi generali, i target principali e la natura dei progetti proposti.

Molti degli approcci, infatti, usano metodologie combinate che integrano tecniche differenti in modo da collezionare dati quantitativi e qualitativi.

Matarasso identifica una lista di cinquanta *outcome* estrapolati attraverso lo studio sugli effetti della partecipazione nelle arti.

L'autore raggruppa gli impatti aree maggiori, ognuna con specifici *outcome*:

- *Personal development*:

- *increase people's confidence and sense of self-worth;*
- *extend involvement in social activity;*
- *give people influence over how they are seen by others;*
- *stimulate interest and confidence in the arts;*
- *provide a forum to explore personal rights and responsibilities;*
- *contribute to the educational development of children;*
- *encourage adults to take up education and training opportunities;*
- *help build new skills and work experience;*
- *contribute to people's employability;*
- *help people take up or develop careers in the arts.*
- *Social cohesion:*
  - *reduce isolation by helping people to make friends;*
  - *develop community networks and sociability;*
  - *promote tolerance and contribute to conflict resolution;*
  - *provide a forum for intercultural understanding and friendship;*
  - *help validate the contribution of a whole community.*

## **2.1. Generic Social Outcomes – GSOs**

Le ricerche finanziate dal *Museums, Libraries and Archives Council* (MLA) portarono alla creazione dei *Generic Social Outcomes*, un *framework* nazionale sviluppato e pilotato nel 2005 dalla *Burns Owen Partnership* (BOP).

I GSOs con i *Generic Learning Outcomes* fanno parte di “*Inspiring Learning for All. An improvement framework for the arts and culture sector*”.

L’iniziativa è stata lanciata nel 2008 dall’*Arts Council of England* per aiutare musei, biblioteche e archivi a descrivere e misurare l’impatto del loro lavoro nelle comunità di riferimento.

Questo programma offre numerosi strumenti e consigli per le organizzazioni culturali a partire dalla programmazione della valutazione fino all’acquisizione e gestione dei dati raccolti.

Il modello identifica tre macro aree (*first tier*):

- *Stronger and Safer Communities.*

- *Strengthening Public Life.*
- *Health and Well-Being.*

Ogni macro categoria è articolata in altri specifici *outcome* (Tabella 4).

<b>Stronger and safer Communities</b>	<b>Strengthening Public Life</b>	<b>Health and Well-Being</b>
Improving group and inter-group dialogue and understanding	Encouraging and supporting awareness and participation in local-decision making and wider civic and political engagement	Encouraging healthy lifestyles and contributing to mental and physical well-being
Supporting cultural diversity and identity	Building the capacity of community and voluntary groups	Supporting care and recovery
Encouraging familial ties and relationships	Providing safe, inclusive and trusted public spaces	Supporting older people to live independent lives
Tackling the fear of crime and anti-social behaviour	Enabling community empowerment through the awareness of rights, benefits and external services behaviour	Helping children and young people to enjoy life and make a positive contribution
Contributing to crime prevention and reduction	Improving the responsiveness of services to the needs of the local community, including other stakeholders	

Tabella 4 - Generic Learning Outcomes – GLOs.

I GLOs sono stati sviluppati in occasione del *Learning Impact Research Project* (LIRP), una ricerca commissionata dal *Museums, Libraries and Archives Council* (MLA) al *Research Center for Museum and Galleries* (RCMG) come parte dell'iniziativa *Inspiring Learning for All*.

La ricerca condotta dal 2001 al 2003 fu guidata dai Professori Eilean Hooper Greenhill e Jocelyn Dodd e portò alla definizione dei *Generic Learning Outcomes*.

Il *framework* si basa su una definizione più ampia del concetto di apprendimento, in contrasto con gli specifici obiettivi normalmente raggiunti in un ambiente di educazione formale.

I GLOs si riferiscono piuttosto alle nozioni costruttiviste sull'apprendimento come parte attiva dei processi di costruzione del significato, coinvolgimento dell'esperienza e sviluppo personale. Quest'approccio risulta particolarmente importante per quei musei e

quelle istituzioni culturali che considerano l'apprendimento in modo più inclusivo e che aspirano a diventare luoghi decisivi per il *lifelong learning*.

L'approccio del *framework* rispetto all'apprendimento è basato sul fatto che il processo di valutazione non è direttamente indirizzato a misurare l'apprendimento in sé, ma mira a raccogliere informazioni su cosa i visitatori affermano di aver imparato attraverso l'esperienza museale.

Secondo questo modello il processo di apprendimento dei visitatori può essere raggruppato all'interno di una delle cinque categorie rilevate:

- *Knowledge and Understanding.*
- *Skills.*
- *Attitudes and Values.*
- *Enjoyment, Inspiration and Creativity.*
- *Activity, Behaviour and Progression.*

Ognuna di queste categorie si articola in successivi *outcome* (Tabella 5).

<p><b>Knowledge and Understanding</b>            Knowing what or about something            Learning facts or information            Making sense of something            Deepening understanding            How museums, libraries and archives operate            Making links and relationships between things</p>	<p><b>Skills</b>            Knowing how to do something            Being able to do new things            Intellectual skills            Information management skills            Social skills            Communication skills            Physical skills</p>
<p><b>Attitudes and Values</b>            Feelings            Perceptions            Opinions about ourselves (eg self esteem)            Opinions or attitudes towards other people            Increased capacity for tolerance            Empathy            Increased motivation            Attitudes towards an organisation (eg a museum, archive or library)            Positive and negative attitudes in relation to an experience</p>	<p><b>Enjoyment, Inspiration, Creativity</b>            Having fun            Being surprised            Innovative thoughts            Creativity            Exploration, experimentation and making            Being inspired</p>
<p><b>Activity, Behaviour, Progression</b>            What people do            What people intend to do            What people have done            Reported or observed actions            A change in the way that people manage their life</p>	

Tabella 5 - The GLO's framework.

## 2.2. *Social Return on Investment (SROI)*

Il SROI rappresenta un'altra possibile metodologia di valutazione dell'impatto sociale, che affronta il problema adottando una prospettiva differente rispetto a molti altri modelli. Le caratteristiche principali consistono nell'assegnare un valore monetario ai benefici sociali o anche ambientali prodotti da un'istituzione.

Può essere considerata una particolare analisi costi-benefici usata per scopi di rendicontazione sociale, in grado di fornire una robusta metodologia e degli indicatori consistenti.

I principi di questo sistema si articolano in sette punti:

- coinvolgere gli *stakeholder*;
- comprendere il cambiamento;
- valutare ciò che conta;
- includere solo ciò che è materiale;
- non sovrastimare;
- essere trasparenti;
- verificare il risultato.

Condurre un'analisi SROI prevede sei fasi:

1. Stabilire il campo d'analisi e identificare i principali stakeholder.
2. Mappare gli *outcome*.
3. Dimostrare gli *outcome* e attribuire loro valore
4. Definire l'impatto.
5. Calcolare lo SROI.
6. Restituire, utilizzare e integrare

Pur offrendo l'opportunità di tradurre gli *outcome* in valori monetari dando l'opportunità alle organizzazioni culturali di fornire dati consistenti, quest'approccio risulta poco applicabile al settore museale.

Il SROI, infatti, potrebbe essere uno strumento non adatto, in quanto la maggior parte del lavoro eseguito dalle organizzazioni culturali molto spesso non è direttamente indirizzato al raggiungimento di benefici sociali.

### **3. Il museo partecipativo e inclusivo**

Alla luce degli approfondimenti teorici riguardanti l'*audience engagement & development* con un focus sugli impatti sociali e culturali, si può affermare che il museo oggi ha un ruolo fondamentale come punto d'incontro e scambio, e alla base vi sono valori quali l'inclusione, il dialogo e il confronto tra persone e culture.

In tale ottica, deve essere visto, non solo come luogo di divulgazione, ma anche promotore dell'inclusione e della partecipazione alla vita culturale, coinvolgendo attivamente la comunità e il territorio.

Negli anni, come in parte analizzato in precedenza, il museo è andato incontro a una serie di cambiamenti. Oltre alla funzione di tutela, conservazione, valorizzazione del patrimonio culturale, attualmente si assiste alla crescita della funzione educativa, in quanto la visione elitaria dei beni museali è stata superata, lasciando spazio a nuovi visitatori, diversi per fasce d'età, bagaglio culturale etc.

Difatti, sono state attivate strategie didattiche coerenti e valide, rispetto alle caratteristiche del fruitore. L'educazione ha il compito di affinare le strategie comunicative al fine di permettere al visitatore di comprendere al meglio il significato del patrimonio esposto nel museo.

L'obiettivo da raggiungere è adottare un linguaggio semplice e chiaro per i fruitori e adattarlo rispetto alle loro peculiarità, riconoscendo delle categorie di pubblico: adulto, anziano, bambino, preparazione culturale. Il patrimonio culturale permette di ricostruire, raccontare e tramandare il passato alle future generazioni, la sua conservazione e valorizzazione si poggia sull'interiorizzazione di ogni visitatore e sul valore assegnato dalla comunità.

Ciò concorre a costruire l'identità di un soggetto, sviluppare il senso di appartenenza alla comunità, favorire personalità creative, flessibili e complesse.

Solo ottenendo la piena coscienza del valore dei beni culturali è possibile contribuire alla loro tutela. La didattica dei beni culturali ha il dovere di studiare e migliorare la qualità di fruizione del patrimonio e provvedere alle soluzioni più adeguate per avvantaggiare la comprensione da parte del visitatore. Oltre alla trasmissione tradizionale, i contenuti vengono comunicati attraverso supporti didattici per facilitare il processo di apprendimento a seconda del tipo di fruitore.



L'apprendimento nei musei risulta, individuale e sensoriale, quindi legato al visitatore, connesso alle esperienze vissute dal singolo, non solo a livello di apprendimento, ma anche a livello emotivo (dimensione ludica, sensoriale, estetica).

Negli anni Novanta si inizia a parlare di educazione museale, che concerne sia l'attività, che il risultato del processo di apprendimento: ciò implica lo sviluppo di competenze, un processo interpretativo e di costruzione di conoscenze.

La co-costruzione di significati è data da un'interazione tra il museo e il fruitore (un'interpretazione soggettiva dell'esperienza museale) e ha a che fare con la comunicazione con il pubblico, soprattutto attraverso attività pratiche come laboratori, che devono essere coinvolgenti e avere una componente ludica e una interattiva.

L'accessibilità per ogni tipo di utente è fondamentale per promuovere e garantire l'inclusione. Il visitatore del museo -colui che apprende- deve avere un ruolo attivo al suo interno. Secondo Dewey (1938), il museo in quanto luogo educativo non deve limitarsi a trasmettere nozioni astratte e separate dall'esperienza reale, bensì favorire una comprensione più profonda creando collegamenti tra le informazioni acquisite e stimolando la riflessione sul significato di tali informazioni.

L'educatore museale deve fornire un supporto al discente per una migliore comprensione, e non solo, deve stimolare la sua curiosità, attenzione e motivazione, incentivando l'interazione, la sperimentazione e il fare (*learning by doing*).

Attualmente il museo si sta concentrando sulla funzione educativa, e ciò che viene esposto fa parte della sua visione e missione.

La strategia del museo ovviamente viene condivisa dal suo staff che di conseguenza progetta la parte comunicativa e didattica in linea con la filosofia adottata dal museo. La collaborazione con altre agenzie educative (scuole, associazioni culturali, biblioteche) permette la costruzione di progetti didattici, affinché la visita sia un momento di scambio e d'incontro. Gli oggetti museali si trasformano in elementi attivi, utilizzando la tecnica della narrazione e il supporto delle tecnologie. Possono essere proposti percorsi che mettano in risalto gli aspetti ludico-narrativi del patrimonio culturale, tramite strumenti interattivi e percorsi multimediali, virtuali e immersivi come presentazioni in realtà aumentata.

Al momento si parla di museo virtuale che, tuttavia, non si configura come un catalogo in rete e non si esaurisce con l'accesso in essa. Vi è una distinzione tra musei virtuali online e on site:

- *Online*, accessibile in rete. Può essere opzionale e non una necessità. L'accesso online alla collezione reale, allarga l'accessibilità alla cultura, abbattendo le barriere fisiche.

- *On site*, è un potenziamento dell'oggetto, o tramite installazioni si riproducono luoghi come siti archeologici con una ricostruzione tridimensionale.

Evidentemente ci sono pro e contro per entrambe le tipologie, che sono frutto del distacco dalla dimensione fisica, e quindi la propensione a stravolgere i canoni tradizionali. Se questi supporti virtuali non sono creati con minuziosità e da esperti professionisti che collaborano in équipe, si può cadere in errore negli allestimenti e travisare il significato e il valore del patrimonio da trasmettere ai fruitori.

Negli ultimi anni si è assistito a una rapida ascesa e miglioramento delle tecnologie, con l'applicazione nel campo museale di grafiche e interfacce interattive. Gli strumenti tecnologici sono ideati come parte integrante dello spazio museale e dell'allestimento.

I dispositivi sono collegati in modo armonico con la collezione, i contenuti vengono esposti tramite tablet, schermi e set multi-proiezione. Le installazioni permettono esperienze innovative e coinvolgenti, anche se spesso i visitatori sono attratti di più dalle tecnologie perché in grado di sollecitare i sensi e la curiosità e rompere gli schemi del museo tradizionale, visto come inerte contenitore di oggetti.

Spesso, tuttavia, si tende a confondere l'impiego delle tecnologie con il coinvolgimento degli utenti. In tal senso, le ICT costituiscono uno strumento di supporto per l'innovazione delle pratiche museali, ma devono essere supportati da strategie e modelli di inclusione, per essere realmente di tipo partecipativo.

D'altra parte la tecnologia non è sufficiente per mantenere attivo l'interesse dell'utente, che allo stesso tempo vuole vivere un'esperienza complessa e impegnativa, oltre che all'avanguardia. I musei contemporanei stanno affrontando la sfida del digitale; difficile da superare è la sovrapposizione tra reale e virtuale, a vantaggio di un bilanciamento tra le due dimensioni producendo una realtà mista.

Manca la giusta contestualizzazione, perciò nei musei virtuali è necessario un lavoro d'équipe di professionisti di vari settori che sappiano unire l'aspetto storico-artistico e quello digitale-virtuale, per costruire la giusta inclusione dei vari aspetti. Secondo lo studio della rivista *Informatics*:

*«A new conception of the museum's space is needed, and a new curatorial practice as well (from both sides of real and virtual museums) to create such an integration, where users, collections, and stories are complementary and interconnected. Such*

*interconnection requires the cooperation of different professionals: content experts, designers, developers, creative, technicians, cognitive scientists, artists, experts of usability.»* (Pietroni et al., 2019).

Il museo deve essere un luogo di apprendimento, divertimento, socializzazione, inclusione e deve cogliere tutte le sfaccettature dal locale al globale, dall'individuale al collettivo. È emerso in alcuni studi che i visitatori amano essere messi in relazione con le storie raccontate per sentirsi protagonisti, ma allo stesso tempo vogliono essere guidati nel percorso, ma liberi di interagire.

La narrazione e le emozioni hanno un ruolo cruciale per quanto riguarda l'impegno dell'utente nell'atto dell'acquisizione di conoscenze.

Occorre progettare soluzioni idonee a seconda delle esigenze degli spettatori, rendere l'ambiente più confortevole possibile, per quanto riguarda l'esposizione, la prospettiva dei beni proposti. È compito del curatore (accompagnato dal direttore) programmare e organizzare l'allestimento, prendendo in considerazione:

- Il messaggio culturale da comunicare.
- I contenuti devono essere rappresentati rispetto al target di riferimento (adulti, bambini, pubblico straniero).
- La sicurezza degli ambienti museali per le persone e gli oggetti della mostra.
- La gestione dei supporti multimediali (di cui occupa il curatore digitale), integrando il reale con dispositivi digitali, potenziando i manufatti.

Talvolta si riscontrano alcune condizioni inappropriate di fruizione, che hanno la facoltà di condizionare negativamente la visita, ad esempio la sovrapposizione degli audio tra i dispositivi ove non ci sia la giusta distanza; a proposito della visibilità ritroviamo la mancanza di spazio e pessima illuminazione.

Tali aspetti sono diretti dal curatore o dal curatore digitale, il quale deve saper ottimizzare gli spazi espositivi, affinché ciò avvenga si deve avvalere di un'équipe interdisciplinare, e saperi come la museologia devono coesistere con la tecnologia per costruire un ambiente innovativo per il museo.

Altri strumenti vengo usati nei musei per effettuare ricerche sul pubblico, ad esempio sistemi di monitoraggio tramite smartphone o altri dispositivi che permettono di analizzare il comportamento e lo spostamento del visitatore durante il percorso, rilevando la posizione e gli intervalli che compie. Tramite il GPS il ricercatore non ha

un coinvolgimento attivo, ma riesce a ricevere istantaneamente dati che riguardano l'utente in visita

In evoluzione sono i *visitor studies*, i quali riguardano la raccolta e l'analisi delle informazioni relative alle esperienze di visita in ambienti di apprendimento informale, tali studi vengono poi impiegati per modificare mostre e allestimenti rispetto alle necessità del pubblico.

Sempre più sono presenti online i musei che offrono oltre alle semplici informazioni di base relative alla visita, anche un sistema nei social media, per costituire una fidelizzazione e partecipazione attiva, condividendo contenuti, immagini, audio e video-postati anche dagli stessi visitatori.

La tecnologia è un mezzo che aiuta a coinvolgere i possibili fruitori, ma se i contenuti culturali non supportano il digitale viene persa l'attenzione dello spettatore.

È necessario, perciò, ascoltare le esigenze di ogni target, per far sì che ogni pezzo del museo sia apprezzato attraverso un modo differente di presentazione, anche se si è di età o provenienza diversa. Le modalità comunicative devono variare per adempiere alle aspettative del pubblico, senza però rinunciare a principi standard.

La domanda che l'istituzione deve porsi è: come posso creare un legame con il pubblico e dare prova dell'importanza, dell'utilità e del pregio dei musei nella società contemporanea?

La risposta alla questione è: dare spazio al pubblico, instaurando con i visitatori un approccio attivo e partecipativo. Non deve esserci un consumo passivo e puramente informativo, ma il fruitore deve sentirsi un partecipante.

Il nuovo paradigma creatosi con l'impatto della digitalizzazione sul settore culturale, e sui musei soprattutto, è stato negli ultimi anni oggetto di ricerche e dibattiti internazionali.

L'accelerazione della rivoluzione digitale ha contribuito in maniera esponenziale allo svecchiamento delle istituzioni culturali a favore di una concezione "diffusa" del patrimonio culturale. Ad essersi evoluta adattandosi alla realtà digitale è prima di tutto la cultura che, entrata da diverso tempo nella fase della Cultura 2.0, traina e spinge al rinnovamento tutte le istituzioni e i soggetti culturali, sociali e economici che intorno ad essa operano.

I social media offrono enormi potenzialità alla comunicazione culturale in termini di visibilità e distribuzione; la mobilità della comunicazione, possibile attraverso i più disparati dispositivi digitali, favorisce ulteriormente la creazione, la condivisione e la

diffusione di contenuti culturali a costi molto ridotti, grazie all'impiego di software open source.

Per questi motivi, l'applicazione al settore dei beni culturali della multimedialità e delle nuove forme di comunicazione partecipativa è considerata condizione essenziale per garantire la definitiva trasformazione delle istituzioni culturali in piattaforme socio-culturali in grado di consentire una comunicazione attiva con il pubblico di riferimento e una fruizione del patrimonio culturale *everytime and everywhere*.

La comunicazione museale, mirata a favorire l'approccio ai potenziali visitatori e ad aprirsi a un dialogo virtuoso e modulabile con l'utenza, è orientata a trasformare il museo in un Museo digitale e interattivo, nel quale si attivino processi partecipativi anche attraverso piattaforme che mettano in connessione vari utenti con la conseguente creazione contenuti *user-generated* (UGC), in modo da favorire processi co-creativi di valore culturale.

Il testo che esprime al meglio come affrontare tale situazione è "The participatory museum" di Nina Simon (2010), la quale presenta delle tecniche per la partecipazione attiva dei visitatori, per guidare le istituzioni culturali.

L'autrice spiega come, già dalla metà del primo decennio del secolo, la crescita delle *social web technologies* abbia trasformato la partecipazione da un fenomeno limitato e poco frequente a un qualcosa di possibile sempre, ovunque e per tutti. Gli approcci e le pratiche partecipative comportano numerose implicazioni, sia positive sia problematiche e di non indifferente portata. Innanzitutto, questa visione presuppone il riconoscimento dell'*audience* come un'entità attiva, creativa e intelligente.

La nozione d'intelligenza collettiva proposta da Pierre Lévy (2013), trattata anche dal ricercatore del MIT Henry Jenkins (2008) è affiancata ai concetti di convergenza mediale e cultura partecipativa nella definizione della cosiddetta *convergence culture*.

La convergenza va interpretata in relazione ad un insieme di trasformazioni sociali, culturali, tecnologiche e di mercato.

Si può associare il concetto a un modello culturale basato sull'appropriazione di contenuti culturali da parte dei consumatori, che sono rielaborati in creazioni o dibattiti personali e condivisi collettivamente.

La Simon ha posto in evidenza tre pilastri fondamentali ovvero:

- L'istituzione deve essere centrata sul pubblico, utile e accessibile.
- I visitatori costruiscono il proprio significato dalle esperienze culturali.

- Le voci degli utenti possono informare e rilanciare sia la pianificazione del progetto sia i programmi rivolti al pubblico.

Una istituzione culturale partecipativa, in tal senso, si configura come segue:

*« I define a participatory cultural institution as a place where visitors can create, share, and connect with each other around content. Create means that visitors contribute their own ideas, objects, and creative expression to the institution and to each other. Share means that people discuss, take home, remix, and redistribute both what they see and what they make during their visit. Connect means that visitors socialize with other people—staff and visitors—who share their particular interests. Around content means that visitors’ conversations and creations focus on the evidence, objects, and ideas most important to the institution in question.»* (Simon, 2010)

Gli obiettivi delle tecniche partecipative sono:

- Rispondere alle aspettative e esigenze del pubblico.
- Sostenere un impegno attivo coerente con la *mission* dell’istituzione culturale.
- Mettere insieme i contenuti diversificati e personalizzati coprodotti con gli utenti.
- Creare un luogo di incontro e dialogo attorno ai contenuti e agli artefatti presentati.

La partecipazione è una strategia per migliorare le istituzioni culturali tradizionali.

Nel tempo, organizzazioni portatrici di contenuti hanno reso i propri materiali disponibili al più vasto pubblico e invitato le persone a creare, condividere e connettersi tra loro.

Anche nel mondo culturale, per scopi di pubblica utilità, istituzioni e musei hanno iniziato a rendere contenuti e collezioni più accessibili anche attraverso la digitalizzazione delle informazioni.

Chiaramente la partecipazione in sé non riguarda solo il web ma prevede anche opportunità di coinvolgimento personale con gli ambienti reali e fisici del museo. È invece utile pensare a una combinazione tra competenze professionali nella progettazione e potenzialità emergenti dalla rete. L’enfasi posta su quest’argomento solleva sicuramente problematiche riguardanti sia la condivisione di una parte dell’autorità istituzionale con eventuali rischi d’insuccesso, sia la possibile indifferenza da parte dello spettatore nel partecipare in modo più attivo.

Per la prima questione Bernadette Lynch suggerisce un atteggiamento di “reciprocità” come efficace via per consolidare la condivisione del potere, necessaria per una collaborazione effettiva tra istituzioni e comunità. Secondo Lynch la reciprocità presuppone che ogni parte riconosca, rispetti e attinga dalla competenza dell’altra.

*«Reciprocity fosters dialogue in which the values of the “margins”- those not at the centre of institutional power- transform those of the “core”, destabilizing these categories in the process».* (Lynch, 2013)

Questo vale soprattutto per le forme di collaborazione più elaboratore, specialmente nel caso della co-produzione di mostre o progetti insieme ai membri della comunità.

Per quanto riguarda invece la volontà del visitatore nel prendere parte a un progetto inclusivo e partecipativo, occorre ammettere che inevitabilmente ci saranno persone non interessate all’interazione e focalizzate su un’esperienza di visita individuale. Allo stesso modo va considerato che altre tipologie di utenti cercheranno sempre di interagire anche a livello minimo attraverso allestimenti inclusivi, servizi o attività programmate dall’organizzazione.

Le tecniche partecipative costituiscono, infatti, una parte aggiuntiva e non strettamente necessaria alla programmazione istituzionale. Sono degli strumenti utili che possono essere adoperati da tutti i musei e le istituzioni culturali che aspirano a diventare uno spazio collettivo, stimolante, rilevante e dinamico.

Spesso gli utenti sono insoddisfatti rispetto al ritardo degli enti ancorati al passato e ai modelli tradizionali. Ad esempio per molti visitatori le istituzioni culturali non hanno rilevanza, per cui l’utente non ha motivazioni per tornarci, poiché è escluso il suo punto di vista, e non lo vede come luogo creativo e sociale dove poter instaurare relazioni sociali.

Da queste insoddisfazioni bisogna partire per applicare le tecniche partecipative e raggiungerne gli obiettivi, sviluppando approcci innovativi che includano il pubblico e lo facciano sentire parte dell’istituzione, per esempio creando piattaforme in cui gli utenti possono condividere idee e connettersi tra loro, comprendere i temi proposti; in questo modo l’istituzione può captare i segnali giusti per fornire ai fruitori contenuti e spazi personalizzati. Si possono distinguere due tecniche di progettazione:

- Tradizionale: si eroga al visitatore il contenuto da consumare, difatti i curatori o i progettisti si preoccupano che i contenuti siano di alta qualità, in modo che l’utente abbia un’esperienza attendibile. L’apprendimento è dall’alto verso il basso, quindi istituzione – utente.

- Partecipativa: l'istituzione in questo caso supporta i contenuti tramite esperienze tangibili e multidirezionali. L'istituzione diventa una piattaforma ove gli utenti dialogano e condividono contenuti. I visitatori agiscono come creatori, collaboratori, distributori e critici; così si offre la possibilità di esperienze coprodotte. Attraverso piattaforme partecipative gli utenti hanno l'opportunità di condividere i propri contenuti; ciò comporta fiducia da parte dell'istituzione, essere aperti e flessibili, costruendo relazioni tra staff e pubblico.

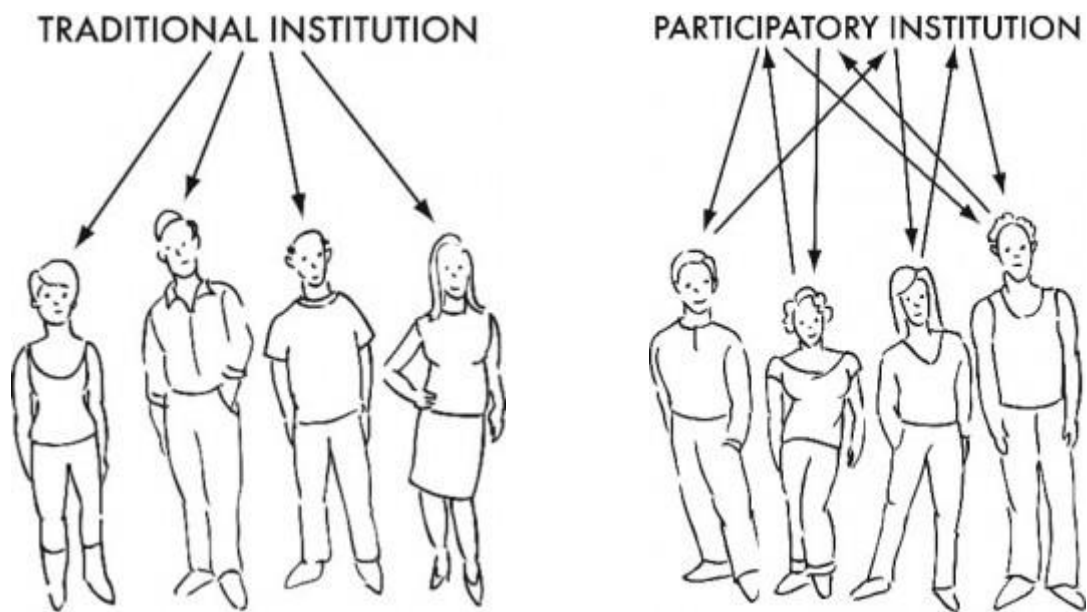


Figura 11 - *Traditional institution e Participatory institution*. Disegno di Jennifer Rae Atkins. (Simon, 2010).

Molte istituzioni hanno sempre privilegiato una partecipazione a porte chiuse cioè tramite *focus group* o collaborando con membri della comunità, ma limitati nel numero di partecipanti, nel tempo e nella partecipazione stessa.

Le attività partecipative all'interno dei musei sono essenziali per poter rispondere al meglio alle esigenze dei vari pubblici ma solo se progettate nel modo più adeguato e funzionale.

Per questo motivo è importante essere consapevoli che le esperienze partecipative migliori non devono essere completamente libere ma programmate come strutture di supporto per aiutare le persone a sentirsi più a proprio agio nel coinvolgimento nell'attività. Devono fornire, dunque, un punto di partenza a sostegno di una partecipazione serena e spontanea.



Grazie all'avvento delle tecnologie e del web è stato possibile allargare gli orizzonti partecipativi, quindi rendere accessibili i contenuti tramite le piattaforme online, aprendo la strada alla condivisione e alla creazione di contenuti da parte degli stessi fruitori.

L'obiettivo è rendere partecipativo lo spazio fisico e non solo quello virtuale.

Le istituzioni assieme al loro staff devono essere all'altezza di pianificare un'esperienza partecipativa, invitando il pubblico a partecipare, dando l'occasione di contribuire, condividere e connettersi con altre persone, facendoli sentire attivi.

La partecipazione offre *feedback* per lo staff in modo da raccogliere ulteriori informazioni per migliorare l'istituzione rispetto ai parametri del pubblico. Non tutti i visitatori sono attratti da questo tipo di opportunità e non opteranno per la condivisione e il dialogo con altri soggetti che non conoscono; quindi, la componente partecipativa può attrarre un pubblico che apprezza le attività creative e il dialogo combinando delle reti sociali. Le tecniche partecipative sono strumenti nelle mani dei professionisti dello staff, e le usano coerentemente con la struttura e gli obiettivi da raggiungere; un mezzo efficace è la tecnica di progettazione interattiva, che mette assieme contenuti tradizionali e incoraggia esperienze di apprendimento di natura bidirezionale.

La partecipazione è rivolta non solo ai visitatori, difatti in un progetto partecipativo tra le parti coinvolte vi sono: l'istituzione, i partecipanti e il pubblico.

Il progetto, per avere successo, deve avere un personale che soddisfi gli interessi di ciascuna delle parti, ad esempio l'istituzione deve adempiere alla missione istituzionale.

I risultati della partecipazione sono molteplici, come attirare nuovi visitatori, conservare i contenuti di questi ultimi, offrire esperienze educative, mostrare delle campagne pubblicitarie allettanti e diventare punto di riferimento per la realtà locale come luogo di socializzazione. Le attività partecipative devono stimolare la capacità di apprendimento degli utenti, rendere l'istituzione un luogo sociale e soddisfare i desideri dei fruitori, offrendogli un compito significativo con lo scopo di essere utile per l'istituzione.

È necessario coinvolgere e mettere a proprio agio i fruitori, affinché non si sentano passivi. La creazione di contenuti è importante per il visitatore e lo rende fiero di se stesso, in alcune occasioni i partecipanti divengono volontari, soggetti che sono interessati, coinvolti e si impegnano per essere di supporto all'istituzione.

Gli utenti quando apportano tali contributi vorrebbero vedere il proprio lavoro integrato ai contenuti dell'istituzione, ad esempio tramite premi.

Fare ciò comporta: ascoltare i fruitori e i creatori e presentare loro feedback rispetto alle loro iniziative, perciò dimostrare che i contenuti verranno usati. In tutte le fasi della partecipazione sono essenziali l'onestà e la fiducia tra utenti e ente (staff), quindi è importante instaurare un sorta di partenariato per l'adempimento di progetti.

Nel testo della Simon si parla del *design me-to-we*, basato prima su esperienze individuali (*me*), indispensabile a sostenere l'impegno collettivo (*we*). L'istituzione culturale, per realizzare ciò, deve diventare un punto di convergenza sociale. È opportuno che il personale del museo accosti soggetti dagli interessi comuni in relazione a contenuti che possono amare o detestare, ciò consente e motiva il dialogo tra gli utenti.

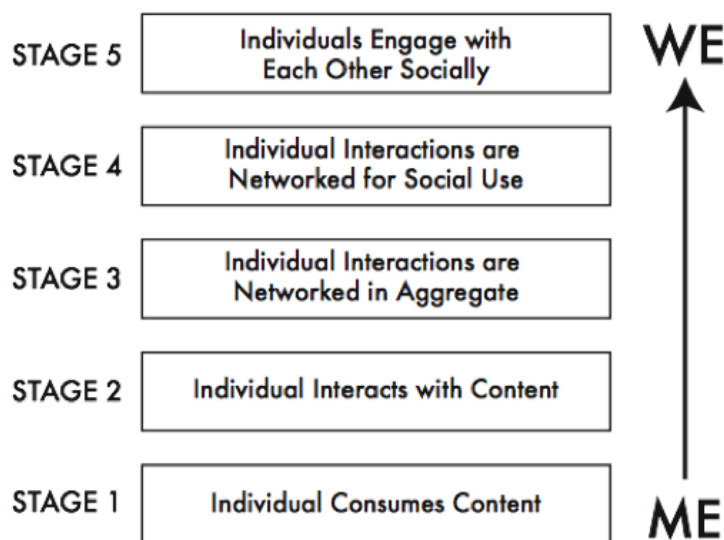


Figura 12 - *Me to we design* (Simon, 2010).

Questi *stage* sono progressivi e partono dall'accesso e l'interazione del singolo con il contenuto fino a portare a percepire l'istituzione come un luogo sociale, nel quale è possibile interagire con gli altri in modo dinamico e valorizzante. Lo schema non pretende di essere un modello esclusivo per la progettazione delle attività museali, ma si propone piuttosto come visione complessiva a cui tendere.

Sono presentate cinque fasi di coinvolgimento, cioè l'esperienza del visitatore ha un'evoluzione rispetto alle interazioni personali.

La prima fase è di accesso ai contenuti, la seconda offre la possibilità di agire e di porre domande, la terza consente ai visitatori di vedere i propri interessi inseriti nella comunità dell'ente, la quarta li aiuta a entrare in contatto con altri partecipanti e con i

membri dello staff, condividendo contenuti e interessi, la quinta e ultima fase assicura che l'utente percepisca l'istituzione come luogo di socializzazione (incontro e dialogo).

Ovviamente il procedere nei vari gradi di socializzazione dipende unicamente dal soggetto, il quale sceglie se instaurare o meno relazioni. L'obiettivo da raggiungere è aumentare la possibilità d'impegno sociale.

Durante il processo di progettazione si cerca di creare una mappatura degli interessi dei visitatori, rispetto alle informazioni percepite. Alcune mappe vengono realizzate per rispondere alle esigenze di determinati target, ma vi è una disattenzione per il singolo utente.

Ogni processo di *design* partecipativo deve, tuttavia, essere ben pianificato per risultare utile, tenendo conto di alcuni elementi fondamentali finalizzati a creare un valore aggiunto all'esperienza offerta dall'istituzione museale.

Nel 2008, nel volume "*Groundswell: Winning in a World Transformed by Social Technologies*", il gruppo di ricerca Forrester, teorizza sei profili "*social tecnographics*" per aiutare le istituzioni pubbliche e private a comprendere il livello di coinvolgimento dell'utenza.

I ricercatori, in particolare, raggruppano l'audience online in sei categorie in base alle attività più comunemente svolte:

- *Creators* (24%): chi produce contenuti.
- *Critics* (37%): chi scrive commenti e pubblica review sui contenuti.
- *Collectors* (21%): chi organizza link e aggrega contenuti per consumo personale o sociale.
- *Joiners* (51%): chi ha un account sui social network.
- *Spectators* (73%): chi legge blog, guarda video e visita siti specifici.
- *Inactives* (18%): chi non visita siti o social network.

Le percentuali risultano fortemente esplicative rispetto alle tipologie di pubblico e rappresenta più del 100% perché molte persone appartengono, allo stesso tempo, a più categorie.

Tali dati possono risultare variabili in base al contesto socio-economico di riferimento ma appare una costante: i *creators* risultano sempre in percentuale minore.

La cosiddetta "ineguaglianza partecipativa" non è soltanto limitata al web ma attrae un numero ridotto di partecipanti anche nelle dinamiche offline delle principali istituzioni culturali.

Ciò porta a riflettere sulle pratiche partecipative e ai modelli di progettazione che dovrebbero invitare, senza forzare, le utenze a ripensare le proprie esperienze di visita in un contesto culturale.

Nel contesto di un web 2.0 e 3.0, quest'ultimo definito anche web semantico, si è sviluppato a pieno il collaborativismo e l'ipertestualità entrambi agevolano la multimedialità, i digital tools di comunicazione sociale e partecipativa (social network), condivisione di contenuti e informazioni (piattaforme di *content sharing*, blog, newsletter). Questi cambiamenti sono legati alla diffusione dei dispositivi mobili.

Oggi le ICT sono alla base della società e hanno reso possibile il superamento delle distanze geografiche e sociali. Tali tecnologie hanno trasformato anche le istituzioni culturali, che di conseguenza hanno supportato la realizzazione di piattaforme digitali offrendo una soluzione per far collaborare anche un'utenza remota sul web per la creazione di contenuti culturali.

La rivoluzione digitale ha facilitato il rinnovamento delle istituzioni, (una nuova era di musei, archivi e biblioteche 2.0) modificandone l'immagine pubblica, accattivando l'utenza tramite la personalizzazione dell'offerta e avviando una politica partecipativa (reale e virtuale) e di confronto. I canali web forniscono visibilità, distribuzione d'informazioni e contenuti culturali facendo rete con i soggetti partecipanti.

Online è possibile costruire profili personali più articolati (gli utenti si registrano fornendo informazioni generali sulla propria personalità), mentre sul piano reale è più complesso comunicare notizie personali.

Per supportare il cittadino a districarsi nella miriade di informazioni, scientifiche e pseudoscientifiche, in cui è quotidianamente immerso, i musei sono chiamati a rispondere ai reali bisogni della società: trovare dei ponti tra varie discipline e conoscenze.

Da un lato, i cittadini come destinatari di informazioni; dall'altro, come protagonisti nei processi di produzione dei contenuti culturali, grazie a nuove forme di interazione, servizi e metodologie di apprendimento. Il museo del futuro è, quindi, co-creato con le persone, sempre più opera collettiva, sul modello del web 2.0, alimentata e promossa dalla cittadinanza locale e scientifica. È così che il valore sociale dell'istituzione museale crea generatività nelle comunità.

I visitatori, da parte loro, saranno sempre più attratti dalla capacità del museo di raccontare storie in cui immedesimarsi, presentate con uno sguardo intimo e autentico,

in grado di colpire le persone non solo attraverso il pensiero, ma anche attraverso le emozioni.

Tramite l'uso di “cultural probes” (Gaver, Dunne & Pacenti, 1999), gli utenti sono attivamente coinvolti nell'attività di ricerca-azione attraverso una dotazione strumentale che permette loro di registrare le proprie esperienze di visita museale.

L'interpretazione dei dati multimediali e multimodali (Kress, 2009) forniti dagli utenti permette una definizione di profili d'utenza, utile dal punto di vista di marketing territoriale.

Per quanto riguarda i contenuti, tale metodologia permette la creazione di percorsi complessi, interattivi ed altamente personalizzabili caratterizzati da elementi informativi, formativi, valutativi, ludici.

L'uso integrato di soluzioni tecnologiche innovative attraverso una proposta metodologica che lega competenze storico-culturali con competenze didattiche per rispondere ai vari bisogni dell'utenza museale, risulta in tal caso fondamentale.

Tale metodologia, supportata da appositi strumenti, è pensata per favorire esperienze inedite e stimolanti che possano incrementare la fruizione dei beni museali/culturali e promuovere una innovativa sinergia tra spazi formali e non formali di conoscenza.

Tali processi costituiscono un tramite per la costruzione di sapere culturale secondo il proprio sentire personale ma anche di nuove modalità di comunicazione sociale, finalizzate allo sviluppo di una rete condivisa tra istituzioni e privati.

In questo senso è possibile adattare ai musei partecipativi il *life-cycle model* sui comportamenti informativi applicato da Lennart Björneborn (2011) nel caso dell'utenza delle biblioteche:

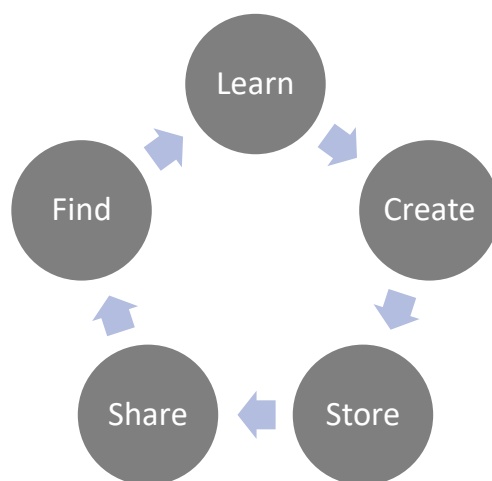


Figura 13 – *Lyfe-cycle model* (Björneborn, 2011).

Tale modello può ben rappresentare la circolarità delle azioni di un utente durante l'esperienza di visita in un museo partecipativo e schematicamente le fasi che portano all'acquisizione di conoscenza.

Un utente "proattivo", infatti, crea i propri contenuti personali, formulando ad esempio una propria interpretazione riguardo a un oggetto in esposizione, li archivia, li condivide e successivamente cerca/trova ulteriori informazioni o opinioni di altri utenti. Il risultato è un apprendimento fortemente individualizzato e personalizzato in base al desiderio di conoscenza del singolo visitatore del museo.

Ma come promuovere e stimolare naturalmente una partecipazione attiva che non si limiti alla mera condivisione di contenuti?

Simon (2010) afferma che le migliori esperienze di partecipazione non possono essere totalmente aperte. È necessario aiutare e coinvolgere l'utenza attraverso processi di *scaffolding* senza, tuttavia, preannunciare una soluzione univoca. Un'ottima pratica, ad esempio, è la predisposizione di spazi (online e/o offline) per consentire agli utenti di esprimere un commento o un'opinione su un determinato argomento.

Altrettanto importante risulta l'elaborazione di contenuti complessi attraverso una serie di dati parametrici, *query* e *tutorial* che guideranno gli operatori nella costruzione di percorsi di fruizione e di formazione potenziati dalla presenza di giochi, animazioni, prove di valutazione, risorse didattiche, ma anche oggetti e scenari fruibili attraverso percorsi di navigazione virtuale.

Le tecnologie digitali sono un mezzo per realizzare la *mission* museale più che un fine a sé. Per questo investono tutti gli ambiti della vita museale e, seppur in misura diversa, riguardano il lavoro di tutto il personale.

Tutto parte dalla digitalizzazione del patrimonio, *database* da cui il museo attinge tutti i suoi contenuti.

Oltre al patrimonio, a farsi sempre più digitale è la comunicazione, chiamata a coniugare contenuto cognitivo ed emozionale, in linea con le richieste dei suoi visitatori, fisici e virtuali. Grazie ai social media i musei possono approfondire i rapporti con i propri pubblici, sia nel corso della visita, sia da casa. In base al target da raggiungere, personalizzano contenuti e linguaggi. Età, genere, provenienza, livello di scolarizzazione e interessi sono tutte informazioni necessarie per sviluppare una comunicazione adeguata.

A rendere unica e personalizzata la comunicazione, oltre che la visita al museo, intervengono l'analisi dei *big data* e la profilazione degli utenti, con cui è possibile

venire a conoscenza di una serie di dati riguardanti le opinioni e le preferenze degli utenti, prima, durante e dopo la sua visita – fisica e virtuale che sia, per preparare un’offerta culturale ad hoc.

Oltre ad una maggiore personalizzazione dei contenuti, quello che riesce a fare un social media team oggi va oltre le esigenze tradizionali di comunicazione.

Il lavoro di questi professionisti alimenta ogni giorno la vita delle istituzioni museali nel web, mettendo in connessione tutte le attività svolte e le conoscenze che il museo vuole condividere. Così facendo, cresce la reputazione dell’istituzione tra i diversi pubblici, di pari passo con la sua capacità di produrre nuovi contenuti culturali.

Altrettanto importante è la produzione di contenuti attraverso la creazione di supporti digitali aggiuntivi, destinati alle situazioni più varie: dagli allestimenti nelle sale espositive, agli strumenti di arricchimento della visita, alla realizzazione di eventi.

Lo sviluppo di supporti digitali aggiuntivi è indispensabile per consegnare al visitatore, in modo immediato e intuitivo, tutta una serie di informazioni in grado di avvicinarlo al modo di lavorare dell’artista, alla sua personale idea di arte, al mondo in cui si è sviluppata la sua opera e via dicendo. I mezzi utilizzati fino ad oggi non consentono alle persone meno addentro a questo mondo di sentirsi davvero coinvolte e di cogliere appieno l’opera e i suoi significati. Per questo, alcuni musei si sono dotati di dipartimenti interni dedicati alla produzione audio-video, seppur fondamentale rimane la collaborazione con professionalità tecniche specifiche, aggiornate sui cambiamenti incessanti che il mondo dell’immagine e del suono vivono ogni giorno.

E accanto alla comunicazione e alla fruizione, anche il marketing e il *Customer Relation Management* ricorrono a strumenti sempre più digitali.

Molte sono le istituzioni che stanno investendo nello sviluppo di applicazioni volte a rafforzare il marketing, sia per raggiungere i visitatori durante la loro visita al museo (per esempio, avvisandoli di eventi che si sviluppano nel territorio), oppure, viceversa, per richiamarli al museo attraverso il *geofencing* una volta arrivati nella destinazione turistica.

La personalizzazione è un punto di partenza per rendere più profondi i rapporti tra visitatori e istituzioni, entrambi fanno degli investimenti, l’istituzione in risorse, mentre l’utente nella creazione di profili personali. Relazioni profonde permettono vantaggi agli utenti più coinvolti, magari diventando membri, cioè coloro che fanno parte della comunità museale, di fatto sono soggetti motivati a partecipare (usufruiscono di pass annuali).

Lo staff rappresenta il volto dell'istituzione, dal momento che il primo contatto che ha il visitatore, è quello con il personale (sia nella sede fisica, sia quella online).

È determinante stimolare lo staff e i volontari a costruire blog a beneficio non solo dell'ente ma anche per i partecipanti; attraverso il sito si mantiene la memoria istituzionale e si valorizzano le conoscenze del team museale.

Nell'esperienza di visita è rilevante non sovraccaricare d'informazioni poiché potrebbero indurre a confusione e complessità durante il percorso, perciò progettisti e educatori collaborano per realizzare spazi e programmi diversi.

L'esperienza personalizzata ideale non si conclude quando i fruitori completano la visita. Ad esempio se gli utenti s'iscrivono a newsletter, avranno notizie di eventi.

Sicuramente per il team del museo non è possibile seguire ogni singolo visitatore, pertanto ci sono occasioni di connessioni personalizzate.

Un altro strumento importante sono le piattaforme social, che hanno l'obiettivo di incrementare l'apprendimento sociale, la partecipazione creativa e conversazioni sui contenuti dell'ente. Porre domande ai visitatori è la tecnica più usata per sollecitare il dialogo, (quindi rispondere e interagire con i manufatti esposti); ciò fornisce *feedback* e informazioni.

*«Staff members are uniquely capable of making objects personal, active, provocative, or relational by asking visitors to engage with them in different ways.»* (Simon, 2010).

Le interpretazioni aiutano gli utenti a capire e sperimentare le potenzialità dei manufatti del museo, di conseguenza valorizzano il significato sociale e educativo delle esperienze culturali. Le persone solitamente scambiano tra di loro ricordi tramite foto e video. I musei spesso non sono propensi a tali condivisioni poiché vogliono proteggere le collezioni e limitano a volte lo *sharing*. Con il web questo tipo di attività è aumentata trasformando anche il pensiero delle stesse istituzioni, che in precedenza non erano entusiaste.

Lo *sharing* istituzionale ha due scopi, offrire contenuti di alta qualità ai fruitori e conservare le collezioni. L'istituzione ha dei modi per condividere i propri manufatti, ad esempio con delle repliche, strutture di archiviazione aperte, progetti di digitalizzazione e duplicazione digitale dell'artefatto. Se l'istituzione culturale vuole essere partecipativa deve basarsi su tre valori principali: coinvolgere gli utenti, fidarsi delle loro capacità e reagire ai contributi offerti.



Il concetto di *collective creation*, invece, si diffonde tra gli anni Sessanta e Settanta nel mondo del teatro a seguito dei conflitti politici tipici di quegli anni, emergendo come un metodo di lavoro alternativo basato su un maggiore coinvolgimento personale. Oggi al termine è riconosciuto il significato di un modo diverso di creare contenuti culturali.

Tra i modelli di partecipazione pubblica ci sono i progetti che possono essere:

- Contributivi: gli utenti offrono azioni e idee limitate da una procedura controllata a livello istituzionale (ad esempio bacheche e piattaforme di commenti).
- Collaborativi: i visitatori in questo caso sono partner attivi nella creazione di progetti, sempre sotto il controllo dell'istituzione
- Co-creativi: i membri della comunità operano con il personale concordando dall'inizio gli obiettivi del progetto rispetto agli interessi della comunità.
- Ospitati (hosted): l'istituzione trasforma una parte della sua struttura per presentare programmi di gruppi pubblici o visitatori occasionali.

Tali modelli rendono l'istituzione e il personale fluido rispetto alle forme di partecipazione utilizzando così approcci diversi per il tipo di progetto.

Un valore importante per l'istituzione è quello educativo dato dalla partecipazione, poiché aiuta l'utenza a sviluppare competenze trasversali, di collaborazione, innovazione, realizzazione di idee creative, lavoro di gruppo, *problem solving*, adattabilità rispetto ai ruoli e di responsabilità.

I progetti partecipativi alimentano nei visitatori queste capacità, li inducono a costruire le loro storie, riutilizzare i contenuti dell'istituzione per produrre nuovi significati e partecipare a progetti comunitari con altri utenti.

I prodotti realizzati dall'utenza partecipante, innescano attività di approfondimento e apprendimento che sono creative e cooperative, focalizzate sullo sviluppo di un pensiero critico. A fondamento di questi progetti ci sono tre tipologie di valori: il valore di apprendimento (i visitatori imparano e acquistano nuove competenze), il valore sociale (si sentono parte dell'istituzione) e il valore di lavoro (il prodotto che il visitatore realizza è utile all'istituzione). Tali valori sono essenziali quando si vuole conseguire un'esperienza partecipativa.

Il valore che conta per un progetto partecipativo è quello reale, definito non solo da tempi e risorse, ma soprattutto dal lavoro concreto accordato ai partecipanti, che include anche il valore socio-relazionale e educativo che permette esperienze formative.

### Contribution

La prima modalità è il contributo ed è la tipologia più semplice per partecipare alla vita del museo, sostenendo il personale e proponendo idee e progetti innovativi. Attraverso la condivisione dei loro pensieri nei *forum* i visitatori offrono *feedback* tramite ricordi fotografici, nei commenti o nei *focus group*, opinioni per tour e programmi. Ogni visitatore presta il suo contributo portando alla luce esperienze diversificate, poi utili all'istituzione per personalizzare percorsi e pianificazioni.

Questo può avvenire attraverso:

- *feedback*, ovvero commenti in forma scritta o verbale ottenuti durante la visita o in *focus groups*;
- oggetti personali ed elaborati creativi per esibizioni *crowd-sourced* e progetti relativi alla collezione;
- opinioni e storie su *comment boards* durante visite e in programmi educativi;
- appositi spazi online nel quale possono essere scambiati e condivisi ricordi e fotografie.

I progetti contributivi sono spesso i più semplici da organizzare e gestire per le istituzioni e anche i più facili ai quali il pubblico può partecipare. Rispetto alle altre varianti, che spesso richiedono l'adesione di un piccolo gruppo preselezionato di persone, le attività contributive possono essere offerte a ogni tipologia di visitatore e senza particolari premesse o impostazioni preparatorie.

Questi progetti possono funzionare anche con un supporto minimo da parte dello staff, molti sono auto esplicativi e riescono facilmente a stare in piedi da soli ma soprattutto sono probabilmente gli unici casi in cui l'individuo può muoversi velocemente tra le figure di partecipante e spettatore.

Quando il successo di un'iniziativa si basa principalmente sul contributo dei pubblici, comporta inevitabilmente elevati rischi e investimenti da parte dell'istituzione.

La paura del fallimento può tuttavia funzionare da stimolo per motivare i membri dello staff nel porre un maggior impegno nella fase progettuale. Oltretutto, i partecipanti sentono un forte senso di appartenenza e orgoglio quando la loro partecipazione è strettamente connessa al successo stesso del progetto, rendendoli quindi più responsabili rispetto al risultato finale che sarà percepito come un successo collettivo.

Per questo motivo è importante chiedere di contribuire in maniera diretta e semplice.

Dalla prospettiva del partecipante una richiesta valida prevede una chiara e specifica opportunità di esprimere pensieri, opinioni, storie, il rispetto delle proprie capacità e del proprio tempo e la dimostrazione specifica del modo attraverso il quale il proprio contributo sarà esibito, usato e anche conservato. È molto importante dunque che i partecipanti percepiscano la richiesta dell'istituzione in maniera trasparente, in modo tale da non sentirsi usati e strumentalizzati.

Esistono tre approcci di base che l'istituzione può intraprendere nel delineare questa tipologia di progetti. Il contributo può essere: necessario, quando l'attività stessa si basa sull'intervento dei visitatori; aggiuntivo, quando la partecipazione arricchisce un progetto dell'istituzione, oppure educativo, dove il contributo ha lo scopo di offrire ai visitatori nuove esperienze e competenze ed è quindi legato alla *mission* istituzionale.

L'adesione passa quindi da diversi livelli, il più semplice e minimo è sicuramente la partecipazione attraverso commenti e opinioni rispetto a contenuti già esistenti.

Se ben progettati, anche *feedback* di questo tipo possono raggiungere degli alti livelli qualitativi.

Queste tipologie di progetti spesso sono più funzionali in piccoli musei, ma in alcuni casi l'uso della tecnologia e del web può aiutare anche realtà più complesse.

Le attività contributive sono alla portata di tutti i visitatori, offrendo così un'esperienza partecipativa. In queste occasioni gli utenti sono fieri del loro apporto come singolo ma anche comunitario, difatti all'istituzione conviene che i contributi dei visitatori introducano un valore aggiunto e dinamico nei progetti, dal momento che sono personali, autentici, spontanei e attinenti alle esperienze degli altri visitatori.

I contributi se sono diversi tra loro nei contenuti conducono a un'alta partecipazione dell'utenza; specialmente se viene incentivato ogni tipo di utente a prescindere da fattori come età e background. È ovvio che ciò abbia un impatto positivo nel rapporto tra utenza e istituzione.

### Collaborative

La seconda modalità è quella collaborativa, precisamente grazie a progetti collaborativi sono possibili *partnership* istituzionali, dunque lavori cooperativi tra staff e membri della comunità per mettere a punto nuovi programmi e offerte.

Le istituzioni stanziavano risorse per i progetti collaborativi proprio per consultare i rappresentanti della comunità, per sviluppare nuovi programmi cooperando con l'utenza al fine di migliorare e garantire l'autenticità dell'esposizione, consentire occasioni

formative ai partecipanti e infine far sentire i visitatori partner e co-produttori dei contenuti dell'istituzione.

Tali progetti si configurano, dunque, come delle *partnership* gestite dall'istituzione dove membri dello staff e della comunità cooperano per sviluppare programmi, mostre o servizi.

I partecipanti sono solitamente scelti in base a specifiche conoscenze, competenze, età, relazione con gruppi d'interesse culturale oppure come rappresentanza del pubblico cui sono rivolti gli *output* del progetto.

La collaborazione può dividersi in due categorie generali:

- Progetti a scopi di consultazione, dove l'istituzione ingaggia esperti oppure rappresentanze della comunità per offrire ai membri dello staff consigli e direzioni di guida riguardo allo sviluppo di nuove mostre, programmi o pubblicazioni. La consultazione può avvenire anche a progetto o prodotto concluso, a scopi di approvazione e riscontro.

- Progetti co-sviluppati, dove staff e partecipanti collaborano insieme per produrre nuove mostre o programmi. In questo caso la cooperazione ha scopi educativi e di sviluppo di abilità e creatività e aiuta i partecipanti a sentirsi partner e co-proprietari dei contenuti e dei programmi che hanno contribuito a generare.

La differenza tra i due approcci sta proprio nel grado di coinvolgimento dei partecipanti nell'implementazione delle idee.

Per essere autentico ed effettivo, il rapporto di collaborazione deve risultare costruito sulla fiducia reciproca, ma anche su una piena comprensione degli obiettivi del progetto e su una netta delimitazione dei ruoli dei partecipanti. Lo staff del museo solitamente dedica il giusto tempo alla formazione dei partecipanti, spiegando in modo chiaro quali saranno i ruoli assegnati, quali sono le aspettative dell'istituzione rispetto al rapporto di collaborazione e quali saranno i benefici generati a seguito dell'iniziativa (relativi all'educazione, remunerazione e alla risonanza pubblica).

Di fatto, molti progetti di questo tipo prevedono un impegno a lungo termine da parte dei partecipanti e per questo spesso è prevista la sottomissione di un'*application*, in modo tale da verificare la motivazione e le competenze che serviranno per la collaborazione.

Tale cooperazione si basa sulla fiducia di entrambi i partner, che condividono gli obiettivi del progetto e i ruoli assegnati.

I componenti del personale nel contesto collaborativo hanno ruoli specifici come direttori del progetto (gestiscono la collaborazione), manager della comunità (lavorano a contatto con i partecipanti), istruttori (garantiscono la formazione dei partecipanti) e rappresentante dei clienti (rappresenta gli interessi e i requisiti istituzionali).

### Co-creative

La terza modalità è di co-creazione, i progetti di questo genere vengono ideati dal partenariato tra partecipanti e istituzione, difatti i progetti co-creativi prendono avvio dalle esigenze istituzionali e della comunità.

Ci sono delle ragioni a fondamento della tipologia co-creativa come dar voce alle necessità e agli interessi della comunità locale, fare posto e coinvolgere la comunità, supportare i partecipanti affinché sviluppino competenze per raggiungere obiettivi individuali e comunitari.

Tali progetti sono guidati dalla domanda, dunque gli obiettivi istituzionali seguono quelli comunitari, conferendo più potere ai partecipanti.

. Il contatto può essere creato a partire da un gruppo della comunità che richiede assistenza al museo per rendere un progetto possibile, oppure potrebbe essere l'istituzione stessa a proporre la collaborazione. La differenza tra le altre due tipologie di approccio sta proprio nelle motivazioni che sono all'origine del progetto, che si basano sulle necessità di entrambe le realtà coinvolte.

L'istituzione agisce su tre fronti: cede oggetti alle proprie comunità per le loro collezioni o mostre, fornisce consigli sulla conservazione ed esposizione degli oggetti e organizza *partnership* con la comunità per aiutare i diversi gruppi a creare le proprie esibizioni.

Il successo finale di tali tipologie di progetti è dato dal supporto di entrambe le parti, infatti, viene richiesta la fiducia dell'istituzione nelle capacità dei membri della comunità, soprattutto nello svolgimento di mansioni complesse e del rispetto delle regole istituzionali. Il risultato è un progetto co-prodotto e co-posseduto dai partner istituzionali e comunitari.

### Hosted

La quarta modalità è quella ospitante. I progetti ospitati vengono attuati in un contesto formale, precisamente le istituzioni ospitano mostre itineranti, tour di artisti.

L'istituzione viene utilizzata e riadattata da artisti, gruppi amatoriali e visitatori occasionali. Il modello partecipativo di *hosting* stimola il pubblico a prendere confidenza con l'istituzione adattandosi gradualmente, ciò assicura uno spazio da utilizzare a seconda delle prospettive e attirare nuovi visitatori.

L'*hosting* non esige costrizioni, ma è una piattaforma aperta e libera per i visitatori, indubbiamente tra utenti e istituzione devono essere chiariti sin dall'inizio delle linee guida di buon comportamento. Le istituzioni usano tale tecnica quando vogliono concedere all'utenza una particolare opportunità, promuovendo l'impegno sociale nell'ambiente istituzionale, dimostrandosi aperti alle tematiche pubbliche.

Molto spesso questo avviene all'interno di un contesto di *partnership* consolidata come per esempio quando si ospitano mostre itineranti, artisti in residenza o in occasione di attività particolari.

Quest'alternativa risulta utile solo quando l'istituzione ha ben chiare le ragioni sul perché si voglia offrire una particolare opportunità al visitatore. Strategie di questo tipo possono essere usate per implementare programmi, oppure per scopi ben precisi come per esempio la dimostrazione dell'impegno dell'istituzione riguardo a una particolare questione o a una fascia specifica di pubblico.

Offrendo i propri spazi per grandi eventi o per ospitare organizzazioni sociali e comunitarie, le istituzioni culturali possono dimostrare la loro abilità nel diventare una "piazza pubblica", uno spazio adibito al coinvolgimento sociale. Ciò è utile a incoraggiare i propri pubblici a sentirsi a proprio agio nel riutilizzare gli spazi e i contenuti del museo in maniera creativa e in azioni e soluzioni che lo staff non sarebbe stato in grado di creare.

Chiaramente bisognerà considerare di volta in volta le richieste provenienti dal pubblico affinché non risultino volgari o poco coerenti con le finalità del museo, cercando di raggiungere un equilibrio tra bisogni istituzionali e dei partecipanti.

Molte istituzioni hanno dei vincoli su chi può affittare la struttura e i fini per cui viene affittata, d'altra parte il noleggio della struttura permette di coprire alcuni costi

Chiaramente gli enti culturali hanno un rapporto confidenziale quando collaborano con artisti, gruppi locali o partner della comunità, dato che con questi ultimi possono sviluppare programmi coerenti. Tutto ciò aiuta l'ente a connettersi con una parte dell'utenza che lo vede come luogo lontano e non interessante, perciò i progetti ospitanti quando trionfano manifestano il valore aggiunto dell'istituzione, mostrando il museo come luogo socio-relazionale, di dialogo e discussione.

Un aspetto importante da valorizzare è la valutazione dei progetti partecipativi, esaminarli significa definirli, misurare l'efficacia dei precedenti progetti, per poi migliorarli intraprendendo iniziative future. La valutazione aiuta a percepire e capire aspetti positivi, negativi e i progressi. Quando si parla della valutazione dei progetti partecipativi bisogna considerare che essi riguardano sia il processo che il prodotto partecipativo, quindi si deve analizzare il comportamento dei partecipanti e gli effetti delle azioni partecipative, inoltre devono essere esaminati i risultati della partecipazione. È necessario definire obiettivi di valutazione non solo per i risultati dell'utenza, ma anche per i membri del personale.

È opportuno rendere partecipativo un processo valutativo soprattutto se si parla di progetti co-creativi o collaborativi, in questo contesto ha senso coinvolgere gli utenti nella valutazione dei progetti e quindi responsabilizzare entrambe le parti. Tre sono gli elementi di cui bisogna tener conto nella valutazione dei progetti partecipativi: dichiarare gli obiettivi, definire i comportamenti e i risultati corrispondenti agli obiettivi, infine verificare gli effetti dei risultati attraverso indicatori. Una volta concordati gli obiettivi, ovviamente condivisi, lo staff sa come raggiungerli e sa quali sono le aspettative sui risultati; a partire da questo quadro il personale può creare giusti strumenti di valutazione per analizzare l'incidenza dei risultati, tramite lo sviluppo di indicatori, che hanno la facoltà di aiutare e proporre comportamenti efficaci, ad esempio nella costruzione di relazioni profonde. Le tecniche di valutazione tradizionale sono utilizzate anche in quella partecipativa, vale a dire l'osservazione, il monitoraggio, sondaggi, interviste etc.

Grazie agli strumenti di valutazione è possibile misurare le esperienze offerte all'utenza, lo staff si può servire di tali strumenti per percepire e valutare il grado di partecipazione o di uso della funzione creativa, dialogica, collaborativa.

Se la valutazione è continua, può garantire un *feedback* costante che produce informazioni sempre aggiornate per migliorare l'esperienza dei visitatori. Quando vengono coinvolti gli stessi partecipanti nella valutazione, deve esserci il rispetto delle loro opinioni e dei contributi che hanno apportato nel progetto (collaborativo o co-creativo) condiviso con il team dell'istituzione, appunto si lavora sinergicamente per eseguire la valutazione, offrendo *feedback*, comunicando apertamente per contribuire e migliorare il progetto.

Coinvolgere i partecipanti significa cambiare le prospettive, si deve riflettere su possibili fattori che incidono nella valutazione come la motivazione, la disponibilità, le abilità, la rilevanza e la trasparenza di entrambi i partner.

Naturalmente, può aumentare il potenziale dei progetti partecipativi che hanno successo solo se coerenti con la cultura istituzionale e con la gestione dello staff. Non è semplice gestire e preservare i progetti partecipativi, e ogni istituzione ha punti di forza e debolezza che incidono sulla scelta dei progetti.

L'esperienza partecipativa deve essere introdotta inizialmente nei membri del personale e diffondersi in tutta l'istituzione culturale, se non avviene non si può realizzare un progetto partecipativo, dunque lo staff deve sostenere questa visione grazie al supporto e all'incoraggiamento di entrare in un ambiente nuovo e innovativo. Il team deve lavorare a contatto con i visitatori, impegnandosi in prima persona, invitando l'utente a raccontare la propria esperienza.

Questo approccio richiede molteplici competenze, nei progetti comunitari si assumono Community Manager o Digital Strategy Manager che facilitano le relazioni con la comunità e l'organizzazione, sono esperti nell'incentivare la partecipazione e supportare le persone e poi collegarle con i membri dello staff, aiutando la formazione di comunità sane, vere e proprie reti. Tali figure e lo *staff front-line* diventano il volto e la voce dell'istituzione, ma i primi sono di sostegno ai secondi per aiutarli a connettersi con le comunità.

La gestione dei progetti partecipativi richiede impegno e costanza, cure continue, manutenzioni e tanto altro. È fondamentale che la cultura istituzionale promuova ambienti di supporto dove lo staff possa sperimentare le forme partecipative; quindi la partecipazione trionfa quando è appoggiata dal team del museo, da curatori, volontari, che condividono le esperienze e sostengono il partecipante nello sviluppo di abilità e competenze.

Nina Simon, come auspicio per le istituzioni museali, afferma:

*«I dream of a comparable future institution that is wholly participatory, one that uses participatory engagement as the vehicle for visitor experiences. Imagine a place where visitors and staff members share their personal interests and skills with each other. A place where each person's actions are networked with those of others into cumulative and shifting content for display, sharing, and remix. A place where people discuss the objects on display with friends and strangers, sharing diverse stories and interpretations. A place where people are invited on an ongoing basis to contribute, to*



*collaborate, to co-create, and to co-opt the experiences and content in a designed, intentional environment. A place where communities and staff members measure impact together. A place that gets better the more people use it» (Simon, 2010).*

Alla base di progetti partecipativi di successo esistono quindi due principi: per prima cosa i partecipanti devono agire secondo delle limitazioni e non in base all'opportunità di potersi esprimere liberamente; in secondo luogo, in modo da poter collaborare con fiducia con degli estranei, i partecipanti dovrebbero interagire attraverso delle chiavi d'accesso personali. Questi due principi costituiscono la struttura portante del progetto partecipativo. Se da una parte dunque è necessario definire dei limiti e delle indicazioni ben precise all'interno dell'attività, è altrettanto importante incoraggiare le persone a interagire con gli altri partecipanti, in modo tale da creare delle connessioni che permettano agli individui di sentirsi parte di un'esperienza comune.

## CAPITOLO III

### Modelli e metodologie di *Design*

#### **1. La *Design Based Research* come metodologia di sviluppo di un modello di progettazione museale**

Alla luce di quanto riportato finora a proposito del *design* di dinamiche partecipative all'interno di uno spazio museale, si è reso necessario, per gli obiettivi del presente lavoro di ricerca, fare riferimento a una metodologia adeguata, mirata a risultati operativamente efficaci, che tenga soprattutto conto del contesto di riferimento.

A tal fine si è presa in considerazione, con le dovute declinazioni sul progetto, la *Design Based Research*, metodologia efficace per il *design* di un modello operativo.

L'approccio metodologico *Design Based Research* (DBR) nasce e si sviluppa a partire dagli anni Novanta per una crescente insoddisfazione verso la ricerca di tipo sperimentale, criticata per:

- a) non essere abbastanza in grado di affrontare i problemi reali e accogliere le richieste che provengono dai contesti educativi;
- b) non essere abbastanza capace di produrre risultati utili per tali contesti.

Lo scopo dell'attività di ricerca nell'approccio DBR è la definizione di principi e modelli teorici "situati" in un contesto relativo ad una innovazione in esso introdotta (Wang, Hannafin, 2005).

Metodologicamente, le scienze dell'apprendimento differiscono da altri campi della ricerca educativa. Si concentrano sullo studio degli utenti, dei loro ambienti e delle loro comunità. La metodologia di ricerca basata sul *design* considera l'argomento di studio come un sistema complesso, che coinvolge vari fattori contestuali che derivano dall'interazione di più variabili di quelle inizialmente conosciute dai ricercatori, comprese le variabili dagli stessi ricercatori (Brown, 1992). Piuttosto che tentare di isolare tutti i vari fattori che incidono sull'apprendimento come nella ricerca tradizionale, le scienze dell'apprendimento impiegano metodologie di ricerca basate sulla progettazione, che fanno appello a un approccio allo studio in contesti formali, informali e non formali.

I ricercatori considerano le interazioni tra variabili come componenti chiave da studiare, tuttavia riconoscono che all'interno degli ambienti di apprendimento le interazioni sono spesso troppo complesse per studiare tutto o comprenderle completamente.

Questa posizione è stata confermata dai risultati di Cronbach e Snow (1977) che suggeriscono che le interazioni attitudinali-terapeutiche, in cui le variabili sono isolate, nel tentativo di determinare quali fattori "maggiormente" influenzano l'apprendimento, non saranno informative ma piuttosto imprecise e potenzialmente fuorvianti se usate come base per ricerche educative in situazioni di apprendimento complesse, come la maggior parte delle esperienze realmente vissute.

Il metodo è stato inizialmente proposto come esperimenti di progettazione da Allan Collins e Ann Brown nel 1992.

Le metodologie DBR sono spesso considerate non scientifiche dagli psicologi sperimentali tradizionali perché tale percorso non segue le definizioni formali del metodo scientifico.

Nel 2000, Charles Desforges definì le sperimentazioni DBR «né progettate né sperimentate». Tali ricerche vengono definite come una crescita nei processi di sviluppo del prodotto piuttosto che come ricerche scientifiche.

I critici vedono, infatti, la *design science* come un'applicazione per sviluppare prodotti o interventi didattici piuttosto che come una ricerca scientifica in senso stretto.

Alcuni ricercatori si chiedono se sia utile principalmente come metodo di ricerca esplorativa orientata alla produzione di artefatti progettati o se possa validamente testare teorie solide che dipendono da artefatti o interventi progettati.

Fondamentale per descrivere questa metodologia è il testo della *Design-Based Research Collective*, finanziato dalla *Spencer Foundation* e pubblicato nel 2002, che ne sancisce definitivamente il termine, le fasi e le finalità.

Gli autori sostengono che la DBR, che fonde empiricamente ricerca educativa e *design* riguardante gli ambienti di apprendimento, è una metodologia importante per comprendere come, quando e perché le innovazioni educative funzionino nella pratica.

Le innovazioni racchiudono specifiche affermazioni teoriche sull'insegnamento e l'apprendimento e aiutano a comprendere le relazioni che si instaurano tra teoria educativa, artefatto progettato e pratica. Il *design* risulta centrale negli sforzi per favorire l'apprendimento, creare conoscenze utilizzabili e avanzare teorie in contesti complessi.

Secondo i ricercatori della DBR Collective, una buona DBR deve necessariamente possedere le seguenti cinque caratteristiche:

1. Gli obiettivi centrali della progettazione sugli ambienti di apprendimento e lo sviluppo di teorie dell'apprendimento, si intrecciano.
2. Lo sviluppo e la ricerca avvengono attraverso cicli continui di progettazione, attuazione, analisi, e riprogettazione.
3. Le ricerche sui progetti devono condurre a teorie condivisibili che aiutano a comunicare rilevanti implicazioni per i professionisti e altri *designer* educativi.
4. La ricerca deve spiegare come i disegni funzionano in impostazioni autentiche. Non deve solo documentare successi o fallimenti, ma anche concentrarsi sulle interazioni che perfezionano la comprensione su determinati problemi di apprendimento.
5. Lo sviluppo di tali progetti si basa su metodi in grado di documentare e connettere processi di attuazione con esiti di reale interesse.

La ricerca educativa staccata dalla pratica potrebbe non tenere conto dell'influenza dei contesti, la natura emergente e complessa dei risultati e l'incompletezza della conoscenza su quale i fattori sono rilevanti per la previsione. Se il successo significa essere certi che un intervento abbia generato apprendimento, è necessario esaminare attentamente l'intervento in un particolare contesto.

Poiché in tal modo, l'intervento si configura come un prodotto del contesto in cui è implementato, diventa anche il risultato (o almeno un risultato) in un senso importante.

Inoltre, l'*innovation design*, potenziamento e strumento della DBR, consente di creare le condizioni che la teoria dell'apprendimento suggerisce come produttive, ma che non sono comunemente praticate o ben comprese.

I metodi DBR si concentrano, infatti, sulla progettazione e l'esplorazione dell'intera gamma di innovazioni, considerando elementi spesso ignorati dalla ricerca scientifica. È importante sottolineare che la ricerca basata sul *design* va oltre la semplice progettazione e verifica di interventi particolari.

Allo stesso tempo, la ricerca su interventi specifici può contribuire alle teorie dell'apprendimento e dell'insegnamento.

Il valore della ricerca basata sul *design* dovrebbe essere misurato dalla sua capacità di migliorare la pratica educativa.

Sempre secondo la DBR Collective, le aree in cui i metodi DBR offrono migliori opportunità sono:

1. Esplorare le possibilità per i nuovi ambienti di apprendimento e insegnamento. Gli sforzi per progettare, utilizzare e fare ricerche su strumenti e materiali didattici in contesti reali possono promuovere l'adozione di innovazioni. Inoltre, perseguire lo sviluppo e la messa in atto attraverso una stretta collaborazione con gli insegnanti li pone in possesso diretto dei progetti. Sebbene la DBR sia posizionata per affrontare questi problemi, il sostegno alle innovazioni dipende dalla capacità di articolare i meccanismi alla base del loro successo.

2. Sviluppare teorie contestuali dell'apprendimento e dell'insegnamento. I metodi DBR sono utili per affrontare le domande di ricerca relative all'attuazione di interventi in contesti diversi. Come campo, la ricerca educativa deve sviluppare migliori teorie degli elementi di contesto che contano per la natura dell'apprendimento e per le implicazioni della politica sulle pratiche educative locali. La DBR può contribuire a tali teorie attraverso ricchi resoconti di interventi didattici e dei loro effetti in più contesti e in più aree.

3. Costruire conoscenze progettuali cumulative. La DBR può portare a una comprensione delle conoscenze e delle pratiche relative al *design* quando si applicano a contesti naturalistici. Nei settori orientati al *design*, la conoscenza è spesso caratterizzata da esempi, modelli e principi comuni e dall'esperienza richiesta per applicare queste generalità in contesti specifici.

4. Aumentare la capacità umana di innovazione. La DBR offre numerose opportunità per scambi di competenze oltre i confini disciplinari. Le interazioni tra i partner rivelano pratiche cruciali che portano a intuizioni su ciò che accade quando si pianificano interventi complessi in contesti disordinati. Come naturale coinvolgimento dei partenariati di ricerca progettuale, i partecipanti apprendono spesso sui fenomeni oggetto di studio, incontrano nuove lenti teoriche e acquisiscono esperienza nella conduzione e nell'interpretazione di nuove tecniche analitiche. La necessità di innovazione nell'istruzione è in corso, poiché le teorie dell'apprendimento e dell'insegnamento portano a conoscenze utilizzabili e alla riforma della pratica didattica.

Pertanto, lo sviluppo di persone che possono applicare queste conoscenze (insegnanti, tecnici amministrativi, responsabili delle politiche e ricercatori) e che comprendono e possono orchestrare il cambiamento educativo nel contesto, dovrebbero guidare in modo più esplicito partenariati di ricerca basati sulla progettazione.

Nel comprendere la necessità di nuovi metodi, è importante chiarire la distinzione tra i metodi esistenti sull'apprendimento e la cognizione e quelli centrali nella DBR.

Quest'ultima implica una revisione flessibile del progetto, più variabili dipendenti e l'acquisizione di interazioni sociali. Inoltre, i partecipanti non sono "soggetti" assegnati ai trattamenti, ma vengono invece considerati come co-partecipanti sia nella progettazione che nell'analisi.

Infine, dato il focus sulla caratterizzazione delle situazioni (in contrapposizione al controllo delle variabili), potrebbe consistere nello sviluppo di un profilo o teoria che caratterizzi il *design* in pratica (al contrario del semplice test di ipotesi).

Una componente stimolante della ricerca educativa sugli interventi basati sul *design* è quella di caratterizzare la complessità, la fragilità, il disordine e l'eventuale solidità del progetto e di farlo in un modo che sarà prezioso per gli altri.

Quest'ultimo criterio implica che tale metodologia richieda più della comprensione degli avvenimenti di un particolare contesto, mostrando la pertinenza dei risultati derivati dal contesto di intervento in altri contesti.

<i>Category</i>	<i>Psychological Experimentation</i>	<i>Design-Based Research</i>
Location of research	Conducted in laboratory settings	Occurs in the buzzing, blooming confusion of real-life settings where most learning actually occurs
Complexity of variables	Frequently involves a single or a couple of dependent variables	Involves multiple dependent variables, including climate variables (e.g., collaboration among learners, available resources), outcome variables (e.g., learning of content, transfer), and system variables (e.g., dissemination, sustainability)
Focus of research	Focuses on identifying a few variables and holding them constant	Focuses on characterizing the situation in all its complexity, much of which is not now <i>a priori</i>
Unfolding of procedures	Uses fixed procedures	Involves flexible design revision in which there is a tentative initial set that are revised depending on their success in practice
Amount of social interaction	Isolates learners to control interaction	Frequently involves complex social interactions with participants sharing ideas, distracting each other, and so on
Characterizing the findings	Focuses on testing hypothesis	Involves looking at multiple aspects of the design and developing a profile that characterizes the design in practice
Role of participants	Treats participants as subjects	Involves different participants in the design so as to bring their differing expertise into producing and analyzing the design

Tabella 6 - Confronto tra sperimentazione psicologica e DBR (Barab, 2004).

Sebbene sia possibile fornire prove credibili per i guadagni locali a seguito di un particolare progetto, non è sufficiente. La DBR richiede molto più che mostrare semplicemente un particolare lavoro di progettazione, ma che il ricercatore generi affermazioni basate sull'evidenza, che affronti questioni teoriche contemporanee e approfondisca la conoscenza teorica del campo.

Barab, nel suo lavoro di ricerca, ha ben sviluppato questo concetto, in particolare riguardo all'emergere di comunità supportate dal web per lo sviluppo professionale degli insegnanti (Barab, MaKinster, Moore, Cunningham e ILF Design Team, 2001), riguardo allo sviluppo del proprio senso di appartenenza, come individui, come membri delle comunità e come cittadini consapevoli del mondo

Contrariamente ad altri metodi incentrati sulla teoria della produzione, il cambiamento più radicale proposto dai ricercatori DBR potrebbe essere il requisito secondo cui l'indagine comporta la produzione di cambiamenti dimostrabili a livello locale. I ricercatori non solo riconoscono l'importanza dei contesti locali, ma trattano anche i cambiamenti in questi contesti come prove necessarie per la fattibilità di una teoria. La DBR che avanza la teoria ma non dimostra il valore del progetto nel creare un impatto sull'apprendimento nel contesto locale di studio, non ha adeguatamente giustificato il valore della teoria.

In quanto tale, tale metodologia suggerisce una base filosofica pragmatica, in cui il valore di una teoria risiede nella sua capacità di produrre cambiamenti nel mondo.

Un tale sistema di indagine potrebbe attingere meno dalla scienza positivista tradizionale o dalle tradizioni etnografiche di indagine, e più da linee pragmatiche in cui le teorie sono giudicate non dalle loro affermazioni sulla verità, ma dalla loro capacità di svolgere attività nel mondo (Dewey, 1938 ).

Una domanda importante a cui devono rispondere i ricercatori è ciò che conta come prova credibile. Schoenfeld (1992) ha sostenuto che un valido argomento metodologico nelle scienze sociali dovrebbe toccare questioni di affidabilità, credibilità e utilità, nonché la gamma di contesti in cui il ricercatore ritiene che le affermazioni dovrebbero estendersi. Considerando che i primi due criteri (affidabilità e credibilità) non richiedono necessariamente l'uso di metodi oggettivi e quantitativi per dimostrare che sono stati soddisfatti e l'ultimo criterio (utilità) è in qualche modo simile alla generalizzabilità e alla validità esterna, si considera il termine utilità come meno comunemente invocato quando si determina la forza delle affermazioni di un ricercatore (Dewey, 1938; Messick, 1992). Una cosa è dimostrare i risultati di apprendimento o

mostrare che sono state raggiunte differenze statistiche; un'altra è dimostrare l'utilità o la consequenzialità dell'opera.

Questa consequenzialità è un criterio essenziale per determinare il significato di un particolare studio. L'obiettivo, in quanto ricerca applicata e sulla progettazione, è quello di avere un impatto diretto sulla pratica mentre si avanza la teoria che sarà utile per gli altri.

L'enfasi sulla comprensione del valore di una teoria attraverso le sue conseguenze sui sistemi naturalistici prende in prestito anche dalla nozione di Messick (1992) di prove della conseguente validità per i test. La sua tesi è che la validità di un'affermazione si basa sulle modifiche che produce in un determinato sistema. Questi cambiamenti o conseguenze possono quindi essere considerati prove a sostegno della validità. La formulazione originale della validità consequenziale di Messick sostiene che l'indagine è un'impresa sociale e che le prove della validità di un'asserzione possono essere raccolte esaminando gli effetti di tale affermazione su un sistema; una classica violazione di questo principio è quando i test standardizzati portano a pratiche indesiderabili nelle scuole e all'apprendimento di routine, suggerendo che forse i test standardizzati sono uno strumento scadente per generare asserzioni sul rendimento degli studenti. La DBR offre una modalità di indagine che abbraccia questa nozione di validità consequenziale, ma i ricercatori, per tale ragione, devono essere più chiari sui tipi di affermazioni che fanno a partire dagli esperimenti e sui limiti dei loro risultati.

Una delle idee centrali nel paradigma scientifico è la replicabilità; tuttavia, poiché i ricercatori non possono (e potrebbero non volere) manipolare i contesti culturali, diventa difficile replicare le scoperte di altri. Pertanto, l'obiettivo è di aprire e problematizzare la progettazione completa e l'implementazione risultante in modo da fornire una visione delle dinamiche locali. Ciò implica non solo la condivisione del manufatto progettato, ma la fornitura di descrizioni ricche di contesto, guida e teoria emergente, caratteristiche progettuali dell'intervento e impatto di queste caratteristiche sulla partecipazione e l'apprendimento.

La narrativa, come pratica strategica, è un metodo storico che prevede la trasmissione di una serie di trame correlate e la descrizione dello sviluppo temporale del disegno nel tempo (Abbott, 1992; Mink, Fay, Golob e Vann, 1987). Una sfida fondamentale nella costruzione della narrativa è ciò che gli storiografi chiamano il "problema centrale del soggetto" in cui vengono delimitati i confini del caso stesso.



Questi confini sono sempre sfocati, con le proprietà dei casi e il lavoro di progettazione che passa attraverso più trasformazioni nel tempo. È il disimballaggio di queste trasformazioni, la descrizione del caso e la correlazione di questi cambiamenti con la teoria sottostante che i filosofi chiamano il problema della "collisione".

Come tale, una sfida fondamentale nel presentare il *narrative design* sta nello scoprire questi eventi in modo tale che il lettore comprenda la loro complessità ma lo faccia in un modo che si presti a una rilevanza globale, catturando allo stesso tempo in modo significativo lo sviluppo dinamico dei fenomeni.

Questo tipo di lavoro è di natura iterativa, con l'impegno a lungo termine di affinare continuamente le affermazioni teoriche in modo da produrre quelle che vengono denominate "innovazioni ontologiche".

In questo modo, la convalida di un particolare *framework* di progettazione non ha semplicemente lo scopo di mostrare il valore di un particolare curriculum, ma comporta l'avanzamento di un particolare insieme di costrutti teorici.

Amiel & Reeves nel 2008, riprendendo gli studi condotti da Barab, riformulano e rielaborano in parte il modello, declinandolo soprattutto sull'utilizzo delle nuove tecnologie, e in particolare il web, in ambito pedagogico.

«*Technology is much more than hardware. It is a process that involves the complex interactions of human, social, and cultural factors as well as the technical aspects.*» (Amiel & Reeves, 2008).

Il web e gli strumenti tecnologici in ambito didattico, in tal senso, per risultare efficaci, devono essere declinati nel contesto, attraverso la pratica e mediante l'utilizzo della DBR.

Secondo gli studiosi, tutti i ricercatori in ambito pedagogico dovrebbero essere incoraggiati a spostarsi verso metodi di indagine più sistematici e collaborativi in grado di promuovere una ricerca che sia realmente innovativa. Al fine di promuovere questo programma, due elementi non possono mancare in una ricerca sulle tecnologie educative: in primo luogo, una comprensione della tecnologia e della tecnica come processi piuttosto che come artefatti; secondo, una risoluta preoccupazione per i valori e i principi che guidano la ricerca sulle tecnologie educative.

Reeves (2006) in particolare, delinea tre principi cardine in questo *framework* teorico:

«*...addressing complex problems in real contexts in collaboration with practitioners; integrating known and hypothetical design principles with technological advances to*

*render plausible solutions to these complex problems; and conducting rigorous and reflective inquiry to test and refine innovative learning environments as well as to define new design principles».*

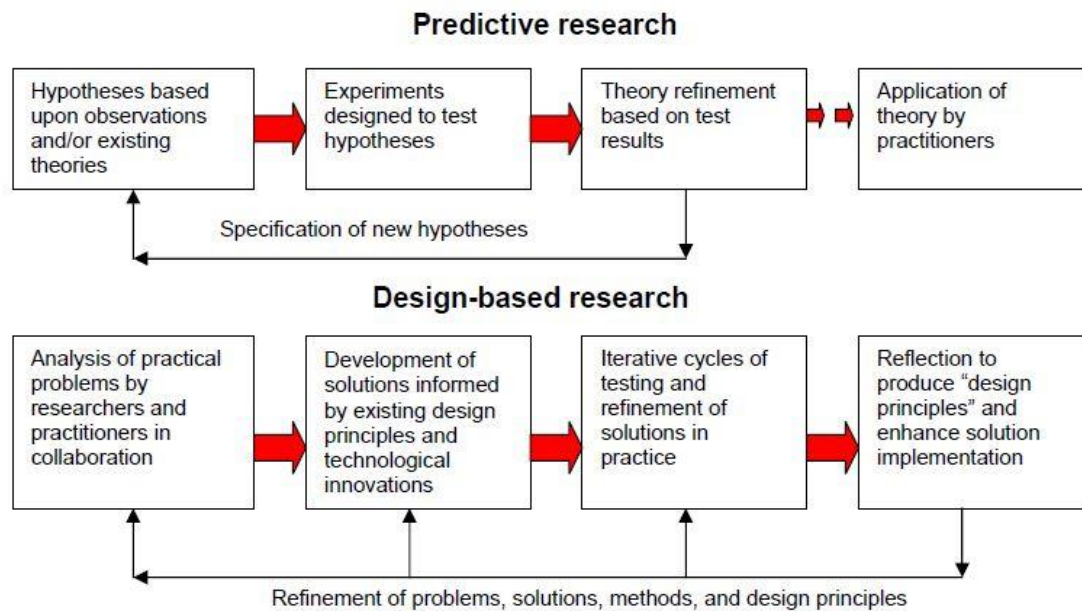


Figura 14 - *Predictive versus Design-Based Research* (Reeves, 2006).

L'obiettivo finale della DBR, secondo Reeves, è sicuramente costruire una connessione più forte tra ricerca educativa e problemi del mondo reale. L'enfasi è posta su un processo di ricerca iterativo che non si limita a valutare un prodotto o un intervento innovativo, ma tenta sistematicamente di affinare l'innovazione, producendo al contempo principi di progettazione che possono guidare simili attività di ricerca e sviluppo. Ciò si traduce in un ciclo di ricerca che è marcatamente diverso da ciò che è attualmente perseguito da molti ricercatori nel settore (Figura 14).

Nella tradizionale ricerca predittiva empirica, una nuova tecnica o dispositivo viene messa alla prova in un ambiente controllato. Il tempo di impegno con lo "stimolo" è generalmente limitato a causa di vincoli. Le iterazioni sono incoraggiate al fine di affinare le ipotesi, ma l'impegno per la progettazione iterativa è generalmente limitato (studi *one-shot*).

Infine, i ricercatori raramente si impegnano direttamente con i professionisti nel processo di progettazione e, in tal caso, la partecipazione è limitata e si verifica al di fuori del dominio della pratica. I professionisti fanno raramente parte del processo di *design* e hanno lo scopo di raccogliere i benefici della ricerca una volta completata.

Al contrario, la DBR inizia con la negoziazione di obiettivi di ricerca tra professionisti e ricercatori. Il professionista è visto come un partner prezioso per stabilire domande di ricerca e identificare i problemi che meritano un'indagine.

Successivamente, viene proposto un progetto per l'ambiente di apprendimento. Questo progetto potrebbe essere un nuovo insieme di strategie o basato su principi precedentemente testati.

Il ricercatore DBR è umile nell'approccio alla ricerca riconoscendo la complessità delle interazioni che si verificano negli ambienti del mondo reale e i limiti contestuali dei progetti proposti.

Lo sviluppo dei principi di progettazione è sottoposto a una serie di cicli di test e perfezionamento. I dati vengono raccolti sistematicamente al fine di ridefinire i problemi, le possibili soluzioni e i principi che potrebbero risolverli al meglio.

Man mano che i dati vengono riesaminati e riflessi, si creano e implementano nuovi progetti, producendo un ciclo continuo di *design-reflection-design*. I risultati della DBR rappresentano un insieme di principi o linee guida di progettazione derivati empiricamente e ampiamente descritti, che possono essere implementati da altri interessati a studiare scenari e problematiche simili. Sebbene l'obiettivo finale sia lo sviluppo della teoria, ciò si verifica solo dopo un impegno a lungo termine e molteplici indagini.

Mentre i metodi utilizzati per condurre una DBR non sono nuovi, le intenzioni e il ciclo di vita proposti sono unicamente indicativi per affrontare le complessità inerenti la ricerca sulle tecnologie educative.

Il focus è sul contributo della ricerca nello studio della complessità della tecnologia come processo e nel plasmare la questione del valore, stabilendo relazioni tra professionisti e ricercatori.

In che modo un nuovo quadro di ricerca come la DBR affronta la concezione della tecnologia come processo e la questione del valore nella ricerca sulle tecnologie dell'istruzione?

La comprensione delle tecnologie come processo aumenta notevolmente la complessità dell'integrazione degli strumenti negli ambienti educativi. Le tecnologie educative diventano più di una semplice variabile indipendente in uno studio sull'apprendimento.

Il solo numero di variabili è talmente ampio che studi *one-shot* di impatto porterebbero a una visione molto limitata.

La DBR richiede cicli di studio iterativi che consentano una migliore comprensione del processo di intervento (orientato al processo).

In effetti sarebbe idealistico aspettarsi risultati significativi e trasferibili da uno studio unico su un intervento tecnologico. L'uso di cicli iterativi di progettazione e riprogettazione consente di indagare queste variabili e limitazioni critiche, generando risultati più trasferibili e utili.

La tecnologia può essere vista come un fenomeno autonomo che perpetua e si promuove, subordinando le decisioni politiche a un ciclo in corso alla ricerca di modi migliori e più efficienti. Feenberg (2002, 2003) rifiuta la prospettiva secondo cui la tecnologia è intrinsecamente autonoma, suggerendo invece che il sistema tecnologico sta storicamente soddisfacendo le esigenze di una particolare egemonia.

Ellul (1992) stabilisce un chiaro e forte legame tra istruzione e democrazia in una società tecnologica, sostenendo che al pubblico «devono essere fornite informazioni che consentano decisioni libere, non quelle basate esclusivamente su un menu di opzioni servite dai tecnici». Hickman (2001) si espande su questo punto di vista, sostenendo che una interpretazione Deweyana sulla tecnologia promuoverebbe l'educazione dei cittadini per incoraggiare il loro coinvolgimento nella deliberazione di progettazione e realizzazione di strumenti tecnologici, nonché la ricerca sul tipo di applicazione.

Questo processo porterebbe a una deliberazione collaborativa più equilibrata tra esperti e non esperti che indagano sulle tribolazioni della società. Per prendere e interpretare queste decisioni, sono necessari dialogo e discussione.

Il dibattito e il dialogo nel processo decisionale sono fondamentali per una società democratica e una pratica democratica, perché dovrebbe essere diverso nel campo della ricerca? Ciò porta avanti la necessità di riconoscere la voce dei professionisti come preziosa per il processo di progettazione. I ricercatori non dovrebbero vedersi come tecnocrati esterni, offrendo soluzioni ai problemi scolastici previsti. I problemi affrontati dai ricercatori educativi nella scuola deve emergere dalla scuola stessa attraverso i suoi componenti.

È importante sottolineare che questa non è un'inversione di direzionalità. Esiste, infatti, un importante equilibrio tra ciò che i professionisti considerano problemi urgenti e ciò che i ricercatori (e la ricerca) hanno identificato come problemi. Questo conflitto di valori e idee apre uno spazio prezioso per il dibattito.

L'introduzione della cooperazione tra ricercatori e professionisti nelle prime fasi è un approccio unico per migliorare sia il valore della ricerca sulla tecnologia dell'istruzione

sia il suo potenziale per dirigere lo sviluppo tecnologico nelle scuole o altre istituzioni pubbliche. Il controllo della realtà di interagire direttamente con i professionisti e gli ambienti ha il potenziale per eliminare molte ricerche non preziose o socialmente responsabili.

La DBR non richiede di per sé un'agenda particolare per la ricerca. Mentre i ricercatori potrebbero porre domande irrilevanti, avere una seria negoziazione e un dibattito sull'agenda di ricerca aumenta notevolmente la possibilità che vengano poste le domande giuste, domande che porteranno a conoscenze utili e applicabili che rispondono alle esigenze dell'utenza. Le preoccupazioni dei professionisti, se prese in piena considerazione, raramente affrontano questioni irrilevanti. Il lavoro di ricercatori e professionisti è quello di negoziare in modo cooperativo ciò che è degno di essere indagato.

Cicli di progettazione informati dagli scenari del mondo reale possono aiutare a identificare chiaramente quali interventi meritano l'adozione e in quali contesti ciò dovrebbe accadere.

Secondo Rowe (2002), la maggior parte della ricerca museale si è concentrata sull'*output* di conoscenze simili alla scuola come la misura più praticabile dell'apprendimento. Allo stesso modo, Hauser, Noschka-Roos, Reussner e Zahn (2009) sottolineano che la ricerca educativa nei musei si è tradizionalmente focalizzata sugli studi dei visitatori e di valutazione, in particolare, nell'area delle esposizioni educative.

Secondo Hauser et al. (2009), il focus in tali studi è sull'analisi delle reazioni dei visitatori a un'esposizione specifica piuttosto che su una comprensione più profonda dei processi di apprendimento che si stanno verificando. Sostengono che sebbene gli studi di valutazione possano fornire utili istruzioni per lo sviluppo di materiali interpretativi, sono spesso legati a mostre specifiche, che raramente consentono generalizzazioni e miglioramenti della teoria in campo. Allo stesso modo, Schauble, Leinhardt e Martin (1997) considerano problematico un approccio del genere, poiché gli studi di valutazione non sono di solito fondati sulla teoria dell'apprendimento o motivati dallo sviluppo della teoria. Inoltre, non è chiaro come i risultati ottenuti attraverso la ricerca di base sui visitatori si applichino realmente alla pratica (Hauser et al., 2009).

Rowe (2002) sostiene che la comprensione del ruolo del manufatto nella mediazione delle esperienze museali delle persone richiede una prospettiva di ricerca che spieghi il significato attivo e distribuito che le persone fanno nei musei. Per essere in grado di comprendere come l'apprendimento dei visitatori possa essere facilitato nei musei

secondo una prospettiva socioculturale, Schauble, Leinhardt e Martin (1997) hanno sottolineato la necessità di nuovi approcci. Raccomandano che i professionisti dei musei e i ricercatori dell'apprendimento lavorino insieme per affrontare queste sfide, perseguendo lo sviluppo delle conoscenze sull'apprendimento dei musei che si tradurrà in risultati che si baseranno sulla teoria.

Sostengono che gli studi museali dovrebbero concentrarsi sull'esplorazione dell'esperienza, della conoscenza e dell'interesse che i visitatori portano ai musei, sul tipo di attività e percorsi che intraprendono durante le loro visite e sui mezzi con cui i musei contribuiscono ai loro modi evolutivi di conoscere e rispondendo al mondo.

La domanda chiave è quindi come queste attività di apprendimento che si svolgono nei musei possano essere meglio incoraggiate e approfondite in modo da offrire livelli crescenti di opportunità per la crescita futura (Schauble, Leinhardt e Martin, 1997).

## **2. *Design Oriented Pedagogy (DOP)***

Schauble, Leinhardt e Martin (1997) furono tra i primi a suggerire le possibilità della DBR per far avanzare la teoria e, allo stesso tempo, a tradurre la ricerca in pratica in contesti museali. Secondo loro, l'idea di condurre ricerche teoriche sui prototipi, che alla fine saranno riviste sulla base della ricerca empirica, è un approccio promettente per portare la teoria e la ricerca in una relazione sostenibile con autentici problemi pratici.

Pertanto, per affrontare problemi così complessi nella pratica educativa per i quali non sono disponibili linee guida chiare per le soluzioni, il presente studio considera anche il *design* come uno strumento per far progredire la comprensione e vede la DBR come un metodo per integrare tale processo di *design* con la ricerca scientifica .

Lo scopo del presente lavoro di ricerca è di progettare ed esplorare un modello pedagogico basato sulla teoria e sulla ricerca per l'apprendimento mediato dai manufatti nei musei. Attingendo alla prospettiva socioculturale sull'apprendimento, il presente studio si è concentrato sull'esplorazione della natura sistemica e legata al contesto dell'apprendimento, che è mediata da persone, artefatti fisici e concettuali e strumenti.

Come sottolineano Paavola, Engeström e Hakkarainen (2012), le teorie e i principi di progettazione basati sulla teoria sono in genere piuttosto astratti e generali, e non forniscono una guida in termini di progettazione delle pratiche pedagogiche o degli strumenti a supporto di tali pratiche.

Sebbene le persone possano sviluppare artefatti e pratiche congiuntamente e sistematicamente senza strumenti tecnologicamente avanzati (Hakkarainen et al., 2013), la tecnologia può fornire vari tipi di mediazione per l'apprendimento; vale a dire, mediazione epistemica relativa alla creazione, trasformazione, collaborazione e collegamento di artefatti della conoscenza; mediazione pragmatica relativa alla pianificazione, organizzazione e coordinamento di compiti e processi di lavoro; mediazione sociale per la costruzione e la promozione di reti e relazioni sociali; e mediazione relativa per supportare la visibilità, il fare affidamento e la trasformazione delle pratiche (Muukkonen-van der Meer, 2011; Paavola, Engeström e Hakkarainen, 2012). La nuova tecnologia può supportare il processo aiutando a esternalizzare, registrare e condividere l'organizzazione di tutti gli aspetti e le fasi della progettazione e può fornire nuovi strumenti necessari per trasformare entità materiali in artefatti digitali (Seitamaa-Hakkarainen, Viilo, & Hakkarainen, 2010).

Nel presente studio, l'interesse particolare è sull'uso della tecnologia come mezzo per migliorare l'apprendimento orientato al design da e con artefatti museali. Lo sviluppo delle tecnologie digitali ha permesso di rappresentare un museo e i suoi manufatti in diversi modi e da diverse prospettive e i pubblici hanno accesso a un numero enorme di oggetti museali circondati da informazioni contestuali e personalizzate su internet.

Kress (2003) sottolinea che la modifica dei supporti cartacei con le nuove ICT ha reso semplice l'uso di una molteplicità di modalità e, in particolare, la modalità delle immagini, fisse o in movimento, così come altre modalità come i suoni. Con la tecnologia basata sulla stampa, la produzione del testo scritto è stata semplificata, mentre le immagini erano relativamente rare a causa del costo monetario. Con le nuove tecnologie, questi costi sono minimi rispetto alla stampa e il mondo della comunicazione che ci circonda si sta muovendo verso una preferenza per le immagini in molti settori e nel dominio della comunicazione quotidiana. È importante sottolineare il potenziale tecnologico per comprendere il significato in diverse modalità (Kress, 2003).

Secondo Hennessy (2011), le modalità sono gruppi organizzati di risorse semiotiche per la rappresentazione e la comunicazione, che includono immagini, gesti, scrittura, discorso, sguardi e interazione con artefatti. I manufatti digitali multimodali possono essere rappresentati in varie forme o impiegare una combinazione di essi, come testi, disegni, diagrammi, fotografie fisse, presentazioni multimediali, animazioni, simulazioni e modelli di processi dinamici, diagrammi interattivi, mappe concettuali, database, grafici, tabelle, pagine web con collegamenti ipertestuali, file audio e video.

I problemi permangono perché i musei sembrano concentrarsi solo sulla costruzione di una copia digitale del museo fisico, anziché migliorare e approfondire l'apprendimento dai manufatti museali (Prosser & Eddisford, 2004). Per far fronte a queste sfide, questo studio tenta di applicare il concetto di oggetto di apprendimento per aumentare il potenziale di mediazione dei manufatti museali.

In seguito alla diffusione di internet, il concetto di *Learning Objects* (LO) ha ricevuto notevole attenzione ed entusiasmo nei contesti educativi e nel modo in cui i materiali educativi sono progettati, sviluppati e forniti a coloro che desiderano imparare.

Sono state proposte una varietà di metafore guida per descrivere gli oggetti di apprendimento e il loro uso appropriato - inclusi termini come LEGO (Hodgins, 2002) e mattoni e malta (Wiley 2007) - enfatizzando l'idea di offrire contenuti in unità riutilizzabili che possono essere impiegate in varie situazioni di apprendimento. La definizione più citata di LO è proposta dall'Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE, 2005) Learning Technology Standards Committee:

«I *Learning Objects* sono definiti qui come qualsiasi entità, digitale o non digitale, che può essere utilizzata, ri -utilizzata o referenziata durante l'apprendimento supportato dalla tecnologia».

Secondo Wiley (2007), la reazione contro questa definizione estremamente ampia è stata molto forte e sono state proposte dozzine di definizioni alternative, rendendo difficile l'individuazione di definizioni condivise per l'oggetto di apprendimento.

In pratica, tuttavia, l'entusiasmo iniziale è scemato, e ciò è dovuto, almeno in parte, a una negligenza della pedagogia e a un'enfasi sugli aspetti tecnici dell'interoperabilità e della riusabilità.

Pertanto, in questo studio, le intuizioni di Vygotsky e successive elaborazioni delle sue idee sono servite da struttura per sviluppare la concettualizzazione di oggetti di apprendimento che rappresentano artefatti museali.

La caratterizzazione tipica delle impostazioni DBR come complesse e disordinate sottolinea ulteriormente il significato di articolare e rielaborare quadri interpretativi (Cobb & Gravemeijer, 2008).

Nel presente studio, le prospettive derivate dalla teoria socio-culturale dell'apprendimento e del *Learning by design* sono servite da linee guida per progettare un modello sperimentale che la teoria dell'apprendimento suggerisce come produttivo e per perseguire la ricerca empirica per sviluppare tale modello.



Lo scopo è quello di collegare e discutere su come le intuizioni teoriche sull'apprendimento sono state trasformate, insieme alla ricerca empirica per migliorare l'apprendimento orientato al *design* nei musei. Infine, le sfide e le limitazioni del presente studio saranno discusse ed elaborate con nuove prospettive con potenzialità da perseguire.

## **2.1.Principi di progettazione**

Come sottolineano Amiel e Reeves (2008), mentre l'obiettivo finale della DBR è lo sviluppo di una teoria con il risultato di una serie di principi di progettazione che possono essere implementati da altri interessati a creare e studiare impostazioni simili, questo potrebbe verificarsi solo dopo un impegno a lungo termine nei cicli iterativi di ricerca.

Sulla base di prospettive derivate da indagini teoriche ed empiriche, i seguenti elementi sono articolati e proposti come parte del sistema di apprendimento orientato al design per l'apprendimento da e con oggetti museali.

### Artefatti

Il motivo per entrare in un qualsiasi museo è in genere quello di visualizzare e sperimentare la collezione di oggetti e manufatti fisici e concettuali con un alto valore culturale.

In quanto istituzioni per il grande pubblico, i musei sono i luoghi in cui la società raccoglie, conserva e mostra i record visibili delle sue realizzazioni sociali, scientifiche e artistiche (Leinhardt, Crowley e Knutson, 2002). Ci si sforza di capire il passato e catturare le proprie esperienze vissute per lasciare un'eredità nel futuro attraverso la conservazione di manufatti e siti storici e culturali (Giaccardi & Palen, 2008). Mentre la ricerca e la letteratura sull'educazione museale sottolineano che l'apprendimento nei musei si basa su artefatti, sembra usare i concetti di oggetto e manufatto come sinonimi e piuttosto vagamente fa riferimento a rappresentazioni in materiali, digitali e concettuali, realizzazioni scientifiche e artistiche.

Tuttavia, i diversi significati per oggetti o manufatti museali, strumenti, comunità di apprendimento, oggetti di apprendimento, ecc. hanno portato a diversi ostacoli durante il processo di ricerca. Soprattutto quando la nozione di artefatto e oggetto sembra essere causa di profonde discussioni, problematizzazioni e dibattiti sotto l'ampio ombrello

della teoria socioculturale. Ad esempio, "l'oggetto" è stato definito per obiettivi individuali (Barab & Roth, 2006), motivi sociali o organizzativi (Kaptelinin & Miettinen, 2005), qualcosa verso cui e con cui le persone agiscono (Nicolini, Mengis, & Swan, 2012) , oggetti in calcestruzzo in fase di sviluppo (Paavola, Engeström e Hakkarainen, 2012) o come manufatti simbolici-materiali (Hakkarainen et al., 2013).

Ancora una volta, il concetto di artefatto è stato ampiamente definito come qualsiasi strumento che media tra i soggetti in interazione e l'oggetto della loro attività (Leander, 2002), come se fosse uno strumento psicologico (Daniels, 2008), e come un concetto generale che include la sottocategoria di strumenti (Cole, 1996). Sebbene questi approcci abbiano seguaci, dibattiti e studi propri, condividono anche un'ipotesi comune e basilare secondo cui l'azione umana è mediata da artefatti materiali e simbolici (Nicolini, Mengis e Swan, 2012).

Secondo Wells (2007), la distinzione tra strumento e artefatto dipende dal contesto e dalla forma dell'attività mediata. Sottolinea che si tratta di un problema più generale nel fare una netta distinzione tra uno strumento e un artefatto o un segno dando un esempio:

*«When I am digging my vegetable garden, the spade mediates my material activity as I turn over the soil; in this context it is clearly a tool. But if I am interrupted, I may leave the spade at the point I have reached as a sign to “tell” me where I should continue when I return to the task.»*

Elaborando il suo esempio, quando questa vanga viene conservata come un oggetto storico dietro la finestra di vetro di un museo, ha ancora una forma di realizzazione materiale che può mediare le attività umane associate alla vanga in modo diverso in diversi campi e in diversi generi. Tuttavia, il contesto e le possibilità di poter usare la vanga sono chiaramente molto diversi. Non può essere usato come strumento per realizzare attività fisiche simili che sono inerenti alla sua origine, ma ha il potenziale per mediare la comunicazione, la collaborazione e la risoluzione dei problemi congiunta.

Tuttavia, al fine di prevenire la confusione e di collegare questi concetti teorici alle situazioni pratiche per l'apprendimento nei musei, queste definizioni sono state contestualizzate.

Per artefatto, ci si riferisce al materiale o al pezzo concettuale nelle raccolte di un museo, che, in genere, è fabbricato, modificato o usato da esseri umani, o almeno è selezionato per le collezioni da e per gli esseri umani. Come sostenuto da Cole (1996), i manufatti hanno una duplice natura materiale-concettuale e la mediazione attraverso i manufatti è correlata al soggetto e ai suoi oggetti.

Inoltre, la concettualizzazione dell'oggetto è collegata al compito di apprendimento, e quindi è separata dalla prima definizione fornita nei sotto-studi in cui l'oggetto si riferisce a artefatti di mediazione. Come per le prospettive teoriche di cui sopra, non si considerano gli artefatti del museo isolati o come aventi un significato senza soggetto umano.

Tuttavia, la funzione di mediazione dei manufatti incorporati nell'attività umana porta con sé l'importante domanda sulla situazione in cui si svolgono le attività e l'organizzazione dell'attività stessa (Daniels, 2008). Il significato e il ruolo funzionale dei manufatti del museo non dipendono esclusivamente dalle possibilità del museo o dalle proprietà, ma sono mediate da interazioni dei soggetti legate al contesto, dalle loro intenzioni e dagli strumenti. D'altro canto, i critici indicano che molte delle pratiche pedagogiche nei musei ignorano una prospettiva così sistematica sull'apprendimento da e con i manufatti dei musei.

La guida o il museologo decidono cosa, come e con quali strumenti si devono conoscere i manufatti e l'attenzione è focalizzata sulla trasmissione delle conoscenze relative ai manufatti piuttosto che sulle azioni orientate agli oggetti.

Sebbene questi tour possano fornire utili spunti su alcune prospettive fondamentali e sulle pratiche in cui i manufatti hanno la loro origine, forniscono pochissime indicazioni su come si possano tradurre come fonti per le proprie azioni.

Invece di visite guidate predeterminate nei musei, l'apprendimento orientato al design mira a migliorare le attività in cui gli studenti si connettono con il mondo che li circonda attraverso gli oggetti e gli artefatti che si auto-organizzano per la propria azione e pensiero. All'inizio del processo di progettazione, i manufatti fisici o le loro rappresentazioni digitali vengono incontrati per la prima volta senza la chiara comprensione dei loro soggetti del loro significato o ruolo funzionale (Wertsch, 2007).

L'articolazione del compito progettuale e le relative domande di ricerca possono essere comprese da un punto di vista come identificare, negoziare e selezionare gli artefatti che diventano parte delle risorse di apprendimento degli studenti, in relazione ai loro interessi, esperienze passate, e intenzioni future.

In altre parole, i soggetti restringono le alternative potenzialmente efficaci mentre iniziano a progettare i loro potenziali artefatti che forniscono accesso alle loro intenzioni (Barab et al., 1999).

Come notato da Kangas et al. (2011), queste intenzioni guidano il processo di progettazione, ma possono trasformarsi quando il processo avanza.

Pertanto, non si tratta semplicemente dell'interazione tra soggetto e artefatto, ma include il processo di percezione della funzione e del significato del manufatto museale selezionato in termini di raggiungimento di un obiettivo particolare.

La linea di ragionamento di Vygotsky, il rapporto umano con i manufatti del museo non è considerato costante, ma può svilupparsi quando si incontrano in modo diverso nei processi di progettazione in evoluzione in cui vengono stabilite connessioni con altri manufatti, strumenti e soggetti.

Un particolare manufatto può assumere un significato diverso per i diversi utenti, con il manufatto che è al centro dell'indagine per alcuni, mentre, allo stesso tempo, fa da sfondo ad altri (cfr. Nicolini, Mengis e Swan, 2012). Di conseguenza, un manufatto dietro la vetrata del museo è piuttosto costante in termini di forma fisica, ma il significato ad esso associato può cambiare.

### Strumenti

Mentre l'uso di strumenti e tecnologie sembra essere ignorato nell'educazione museale contemporanea (Liljeström et al., 2013), il presente studio sottolinea l'importanza di disporre di diversi strumenti personali, sociali e professionali che possono essere intellettuali, fisici o misti.

Il soggetto e gli artefatti non sono collegati dallo strumento in modo meccanico, ma si tratta di interazioni dinamiche che si basano su attività particolari. Sono necessari strumenti diversi durante il processo di progettazione e attuazione delle attività di indagine nei musei e durante questo processo in evoluzione, lo stesso strumento può essere utilizzato in modi diversi e può servire a scopi diversi.

Secondo Wertsch, del Rio e Alvarez (1995), gli strumenti di solito emergono per ragioni diverse da quelle per facilitare molti tipi di azioni che finiscono per modellare.

Questa nozione è particolarmente attuale nel ventunesimo secolo, poiché nuovi strumenti e tecnologie vengono inventati costantemente, in genere al di fuori delle istituzioni educative.

Poiché i progressi nel passato sono sempre stati compiuti vedendo nuovi usi per idee e tecnologie esistenti e scoprendo nuove applicazioni e invenzioni, è importante creare ambienti di strumenti lessicali per il processo di progettazione che incoraggino gli utenti ad adottare un approccio innovativo e una posizione creativa (Wells, 2008).

## Soggetti

Come sostenuto da Vygotsky, l'apprendimento è migliorato quando gli utenti sono impegnati in un'attività condivisa con un esperto. Nella DOP, ciò è supportato dalla possibilità di utilizzare gli interessi degli utenti come base per la conoscenza dei manufatti, che diventano risorse per attività collaborative con i professionisti del museo.

Il potenziale del significato dipende dai particolari gruppi sociali a cui appartengono gli utenti, nonché dai modi caratteristici in cui il significato è costruito congiuntamente nei gruppi interessati e dalle risorse culturali a cui hanno accesso. Gli studi empirici hanno indicato che l'auto-organizzazione e la libera scelta sono effettivamente guidate dai gruppi sociali e non possono, senza il supporto di esperti, portare a processi di apprendimento orientati alla ricerca per manufatti museali.

In altre parole, è richiesto un cambiamento di orientamento dal solo fornire conoscenze relative agli artefatti dall'esperto nel museo, verso la considerazione degli artefatti come risorse e come mezzo per comunicare e pensare con gli altri nella ricerca di un oggetto condiviso.

Dal punto di vista partecipativo dell'apprendimento, la comunità allargata è temporanea e offre limitate opportunità per diventare una pratica pienamente riconosciuta nella comunità di esperti. Con profonde connessioni con le teorie che rappresentano la metafora della partecipazione, l'enfasi sulla DOP diverge da loro rispetto al fatto di essere più focalizzata sull'apprendimento connesso, come aspetto essenziale del lavoro collaborativo.

Akkerman e Bakker (2011) hanno sostenuto che nella società attuale l'apprendimento non è solo quello per diventare esperti in un determinato dominio limitato, ma anche di attraversare i confini.

Come notato da Kumpulainen e Lipponen (2012), ciò richiede anche il supporto delle possibilità degli utenti di attraversare i confini e di rafforzare il loro ruolo attivo nell'organizzazione del proprio apprendimento durante queste transizioni.

## Attività di progettazione

La più importante fase didattica del sistema di apprendimento è quella della progettazione, che orienta e struttura le attività, gli strumenti attraverso i manufatti museali.

Questa visione si sovrappone alla nozione di indagine triologica di Hakkarainen et al. (2013) che richiede che i partecipanti vadano oltre i semplici dialoghi (ad esempio, attorno ai manufatti museali in questo caso) per sviluppare oggetti condivisi.

Sottolineando il rapporto di sviluppo con i manufatti del museo, l'oggetto condiviso viene negoziato e sviluppato nel sistema DOP attraverso un'attività di progettazione a tempo indeterminato. Il compito di progettazione mira a collegare gli interessi, i desideri e le esperienze eterogenei che gli utenti portano al museo da altri contesti con le convenienze dell'ambiente di apprendimento e per l'uso nella comunità di apprendimento.

Pertanto, le attività nel museo sono guidate dalle domande di ricerca, in cui tentano di produrre risposte che faranno avanzare la loro comprensione e quella degli altri (Wells, 2008).

Ciò che distingue ulteriormente questo approccio dalle visite ai musei tradizionali sta nel fatto che gli stessi utenti definiscono la specifica rete di manufatti, strumenti e altre risorse in termini di domande e intenzioni di ricerca.

Nella prima fase della ricerca, si è cercato di ampliare il significato di "partecipazione" creando un percorso virtuale che migliorasse la visita in una esposizione all'interno di un piccolo museo. Sulla base degli indizi, si è concluso che una prospettiva partecipativa durante il processo di progettazione della visita al museo potrebbe avere un effetto sul processo, ma solo in misura limitata, se lo svolgimento dell'attività di indagine degli utenti nel museo non supporta adeguatamente le forme partecipative di apprendimento.

Pertanto, nel *design* successivo, l'obiettivo non era solo quello di modificare l'interazione e il contributo degli esperti del museo con i pubblici, ma anche di migliorare le possibilità di essere coinvolti in attività rilevanti dal punto di vista culturale e personale in cui si appropriavano delle risorse culturali per partecipare e contribuire alla comunità in modo più ampio.

### Learning Objects

La nozione dell'oggetto nell'apprendimento orientato al *design* è definita come rappresentazione digitale progettata da oggetti reali nel contesto che sono collegati al fenomeno in questione e a strumenti che mediano il processo di negoziazione del significato.

Il modello didattico è ancorato all'utilizzo di oggetti di apprendimento esistenti in cui i discenti progettano le loro relative domande di ricerca con il supporto degli oggetti di apprendimento digitali prima dell'interazione con l'oggetto fisico reale nel museo.

In seconda battuta l'oggetto di diventa il compito progettuale poiché il modello ha enfatizzato l'apprendimento progettando oggetti di apprendimento. Gli oggetti di apprendimento possono servire come risorse di progettazione per la visita al museo o come risultato. La costruzione di oggetti condivide l'idea di indagine dialogica coinvolgendo l'apprendimento degli utenti nel lavoro creativo con idee esternalizzate, e l'oggettivazione e la materializzazione dei pensieri rispetto alla creazione dei propri artefatti (digitali) (Hakkarainen et al., 2013).

Questa prospettiva può essere estesa alla creazione di risultati che contribuiscono anche alla costruzione di una memoria collettiva. Mediati dall'esperto, dagli artefatti e dagli strumenti del museo, gli utenti creano nuove interpretazioni e combinazioni di artefatti museali e altre risorse con risultati sia personali che collettivi.

La produzione sociale di significato è più che l'interpretazione individuale moltiplicata; rappresenta un profondo cambiamento nel modo in cui si interpreta l'esperienza culturale (Jenkins et al., 2008) e nel modo in cui si comprende il ruolo dei musei nel mediarlo.

### Contesto situato

Come i sistemi di attività, gli elementi del sistema DOP non sono statici ma interagiscono continuamente tra loro, definendo il sistema di apprendimento nel suo insieme. Questa forma emergente del sistema sposta, in ultima analisi, l'attenzione dagli elementi al contesto situato che formano e promuovono le possibilità di modellarlo.

Si passa da un ambiente di apprendimento predeterminato alla creazione di reti di apprendimento dinamico. L'attenzione si trasforma nell'emergere di ecosistemi di apprendimento che offrono ai fruitori l'opportunità di auto-organizzarsi e utilizzare la comunità, la tecnologia e le risorse di informazione disponibili per costruire le proprie interpretazioni di i compiti di ricerca scelti con le relative domande.

Questa visione si sovrappone all'idea di Barab e Roth (2006) delle reti di previdenza.

Tali reti vengono definite come la raccolta di fatti, concetti, strumenti, metodi, pratiche, ordini del giorno, impegni e persino persone, presi rispetto a un individuo, distribuiti nel tempo e nello spazio e considerati necessari per la soddisfazione di determinati set di obiettivi.

Allo stesso modo, l'apprendimento può essere inteso come una migliore partecipazione ai sistemi interattivi, in cui ciascuna materia è considerata in relazione alle altre materie e ai sistemi materiali e rappresentativi che contribuiscono all'attività.

Come sostenuto da Jenkins et al. (2008), scuole, musei e altre istituzioni pubbliche hanno un ruolo essenziale nella creazione di opportunità più eque per la partecipazione e il contributo delle proprie competenze a un processo che coinvolge molte intelligenze e comunità.

L'idea è consentire agli utenti di partecipare alle attività di creazione della conoscenza e di condividere i propri sforzi con la comunità per un'ulteriore costruzione legittima della civiltà.

Le prospettive partecipative sull'apprendimento sono enfatizzate nel situare l'apprendimento in ambienti estesi e comunità generative.

Questa partecipazione in una comunità di esperti è guidata dagli interessi e dalle domande di ricerca degli utenti, in cui lavorano insieme in team nel tentativo di far progredire la propria comprensione da condividere con la comunità estesa.

Inoltre, la DOP utilizza la nozione di sistemi auto-organizzanti delle culture partecipative sottolineando che il processo non è scritto in dettaglio in anticipo, ma deve essere negoziato e progettato attivamente.

La DOP mira, inoltre, a migliorare l'opportunità di applicare diversi strumenti e tecnologie fisiche, cognitive e sociali nella raccolta, nello sviluppo e nella condivisione di informazioni. Le tecnologie forniscono strumenti per migliorare l'apprendimento in contesti diversi e per raccogliere vari dati empirici durante l'implementazione delle domande.

Anche i *social media* forniscono strumenti per organizzare, sviluppare e condividere conoscenze e per collaborare all'interno e all'esterno di una comunità situata.

Anziché occuparsi della tecnologia in modo isolato, la DOP adotta un approccio più sistemico, considerando l'interrelazione tra strumenti, artefatti e comunità e le attività in cui sono incorporati. Agli utenti viene deliberatamente fornita la possibilità e i mezzi attraverso i quali condividere le proprie idee, pensieri e i propri progetti con la comunità estesa sotto forma di un oggetto di apprendimento.

Un singolo oggetto di apprendimento non è progettato per fornire una descrizione completa di un particolare fenomeno, ma diversi oggetti di apprendimento insieme possono offrire diversi tipi di prospettive e interpretazioni al riguardo.



Visto attraverso l'obiettivo della cultura partecipativa, questo riporta alla nascita dell'intelligenza collettiva (Lévy, 2013) e alla promozione delle opportunità e dei mezzi per partecipare alle pratiche della produzione sociale della conoscenza (Jenkins et al., 2008 ) in reti distribuite di comunità, risorse e strumenti.

Ciò potrebbe essere particolarmente importante per l'apprendimento in un mondo in costante cambiamento in cui l'uso di diverse risorse di conoscenza, strumenti e connessioni di rete sono aspetti essenziali nella risoluzione di problemi emergenti e nella creazione di soluzioni contestualizzate.

### **3. *Digital Design & Curatorship***

La storia della trasformazione digitale di musei e altre organizzazioni culturali è anche una storia di diversi modelli di collaborazione. La discussione sui modelli collaborativi si interseca in genere con dibattiti sulla partecipazione e con lo sviluppo di nuove tecnologie per il museo.

Un significativo corpus di opere letterarie riguardanti relazioni collaborative e processi di co-creazione all'interno dei musei è pubblicato nel campo dell'interazione uomo-computer e nella ricerca progettuale (Dindler et al. 2010; Fuks et al. 2012; Ciolfi et al. 2016), e mantiene una forte attenzione alle attività di progettazione e ai vari passaggi che portano a una migliore comprensione del contesto e degli *stakeholder*.

Le comunità museali e gli studi curatoriali, al contrario, tendono a concentrarsi sulle opportunità di inclusione, accesso, impegno offerte dalle applicazioni digitali.

Il rapporto DCMS #CultureisDigital (2018) descrive la creatività culturale a propulsione digitale come un fattore chiave per la prosperità futura del Regno Unito.

In risposta alle limitazioni intrinseche (tempo, personale dedicato, finanze) delle organizzazioni culturali nell'impegnarsi autonomamente nell'innovazione digitale, sono state promosse collaborazioni e partnership con aziende tecnologiche come la via da seguire, in particolare per le organizzazioni di piccole e medie dimensioni (Sapsed et al 2013; Dipartimento di Digital Culture Media e Sport, 2018; Li e Ghirardi 2018).

Il rapporto DCMS delinea i rispettivi benefici per i settori tecnologici e culturali, come l'accesso a menti creative, talenti e attrezzature, ma avanza anche suggerimenti più provocatori, come il fatto che la "creazione permanente" può anche aiutare a guidare le innovazioni tecniche, spingendo sul possibile potenziale esperienziale.

Questa affermazione è significativa in quanto l'idea che i contenuti culturali possano guidare lo sviluppo tecnologico, sovverte le dinamiche più comuni che vedono le tecnologie entrare nel settore culturale come strumenti o piattaforme realizzati, pronti per essere "riempiti" con contenuti da comunicare e manipolare.

Ciò porta a domandarsi: cosa succede quando si prende sul serio l'idea che il contenuto può essere un attore veramente sincero nel provocare l'innovazione creativa e tecnica? In che modo l'idea di spazi di *design* aperti, caratterizzati e modellati da oggetti di confine sotto forma di "*repository*", può offrire forme di reti collaborative nelle organizzazioni culturali?

Tra le figure emergenti una delle più singolari ed innovative è quella del *digital curator*. La crescita in termini esponenziali della mole di risorse e di dati in formato digitale ha fatto emergere, negli ultimi anni, l'urgenza della gestione professionalmente consapevole e della conservazione a lungo termine del patrimonio culturale digitale.

Il termine *Digital Curation* viene utilizzato per la prima volta nell'ottobre del 2001 nel titolo del seminario "*Digital Curation: digital archives, libraries and e-science seminar*" organizzato a Londra e sponsorizzato dalla *Digital Preservation Coalition* e dal *British National Space Centre*.

L'organizzazione del seminario era strategicamente collegata a tre eventi contingenti:

- l'imminente pubblicazione del modello di riferimento OAIS come standard ISO 14721/20035;
- la nascita in Gran Bretagna della *Digital Preservation Coalition*, un'organizzazione no-profit che si occupa di conservazione a lungo termine del materiale digitale;
- la crescita di attenzione verso l'e-science.

Inizialmente l'attività di conservazione a lungo termine (*digital preservation*) viene considerata come strategica per la *digital curation*. Legati a questa prima concettualizzazione del termine sono alcuni progetti di conservazione digitale finanziati dall'Unione Europea nell'ambito del Sesto Programma Quadro: PLANETS ("*Preservation and Long-term Access through Networked Services*") e CASPAR ("*Cultural, Artistic and Scientific knowledge for Preservation, Access and Retrieval*").

Ben presto, tuttavia, ci si allontana dalla visione di una *digital curation* incentrata esclusivamente sulla conservazione a lungo termine dell'oggetto digitale ed emerge una nuova e più ampia interpretazione del termine: il concetto di *digital curation* prende atto

dell'ubiquità dei contenuti digitali (e specificatamente nativi digitali, cioè senza corrispondente supporto analogico) e della necessità di pratiche che permettano non solo di conservarli ma di gestirli e valorizzarli.

In questa rappresentazione concettuale allargata la *digital curation* viene messa in relazione con l'idea di aggiungere valore alle risorse e di gestire l'intero ciclo di vita di un oggetto digitale: dalla sua creazione fino al suo possibile riutilizzo.

Il focus sulla fase finale di riutilizzo delle risorse mira a creare un tutt'uno con le comunità di interessi che, di volta in volta, ruotano intorno agli oggetti digitali e ne sostengono ideologicamente, anche se indirettamente, le attività di sviluppo e conservazione.

La *digital curation* può assumere significati lievemente diversi secondo i contesti di riferimento, che sono prevalentemente due:

- quello del patrimonio culturale, la sua gestione, valorizzazione e conservazione;
- quello della ricerca, con particolare riferimento alla “cura” e al riutilizzo dei dati primari della ricerca.

Il paradigma digitale ha consentito di abbattere molte delle barriere fino ad oggi esistenti tra i professionisti dell'informazione e della comunicazione.

Le piattaforme digitali multidisciplinari e multifunzionali, la diffusione di set di metadati semplificati e scarsamente strutturati (il Dublin Core), la stessa logica aggregante del *discovery tool* fanno sfumare le differenze di trattamento dei documenti in ambiente digitale.

Pur mantenendo ciascuno le proprie peculiarità e caratteristiche, la tecnologia digitale allarga la comunità dei *digital curators* a: bibliotecari, archivisti, esperti di collezioni museali, conservatori, documentalisti. Queste figure professionali sono coinvolte, con tempi e modalità differenti a seconda delle organizzazioni, nelle attività di digital curation.

L'interdisciplinarietà del *digital curator* è un'opportunità di cambiamento per i professionisti dell'informazione, li orienta all'apertura ed al cambiamento; è anche una sfida, in quanto può condurre a problemi di identità ed insicurezza professionale.

Oltre ai professionisti dell'informazione sono coinvolti nel ciclo della *digital curation*:

- le comunità di interessi, le comunità di pratica e i ricercatori, in quanto produttori dei dati primari (*raw data*) e dei documenti di ricerca ed in quanto utenti e riutilizzatori del prodotto digitale;

- gli informatici ed i responsabili della sicurezza delle reti. *Stakeholder* della *digital curation* sono le istituzioni culturali e gli enti di ricerca, gli enti finanziatori della ricerca e, più in generale, i *policy makers* e l'intera società civile.

Una vibrante lettera aperta scritta da Lauren Northup, curatrice della *Sloane collection*, una collezione privata di oggetti d'arte con sede a Norfolk, in Virginia recita: "*Stop it. Just stop. Do you have a business card? Read it. Does it say "Curator" under your name? No? You are not a curator*".

Questa lettera stigmatizza il dilagare del termine *curation/curator* sul web, ed in sostanza la tendenza ad attribuire il termine "*curation*" a qualunque attività amatoriale di approvazione e elencazione di immagini attraenti.

La lettera aperta di Lauren Northup pone in evidenza un fenomeno vero: cioè lo slittamento semantico del termine *curation*, che, attribuito inizialmente alle attività di allestimento di collezioni in ambito museale, e a specifici contesti in ambito archeologico, viene oggi utilizzato ampiamente in diversi contesti, quasi fino a diventare un *buzzword*, cioè una parola di moda.

Prima di tutto, occorre differenziare i concetti di *digital curation* e *content curation*, illustrandone i significati, la portata e aggiungendo alcune riflessioni critiche.

Nel mese di Agosto 2011 l'ALA (*American Libray Association*) ha aperto la mailing list *Digital Curation Interest Group*, che oggi conta più di 500 iscritti. I primi messaggi della lista avevano come tema la definizione dell'ambito di discussione, cioè la messa a fuoco del concetto stesso di *digital curation*.

Non è possibile né necessario riassumere il dibattito; basti indicare che, inevitabilmente, in alcuni interventi è emerso il disagio per l'utilizzo generico e alla moda del termine, associato a qualunque *mash-up* di contenuti di ogni tipo; altri hanno sottolineato che il *digital curator* è precipuamente uno specialista di conservazione, con alcune secondarie funzioni relative all'aggiunta di valore ("*Curation = Preservation + Added Value*"), ma che resta oggetto di interpretazione in che cosa questo valore aggiunto consista; altri infine hanno evidenziato che il curatore è un "produttore di significato" o almeno una persona che facilita la produzione di significato degli oggetti digitali su cui opera.

Quasi tutti fanno riferimento, tuttavia, alla definizione proposta dal *Digital Curation Centre* (DCC): «*Digital curation involves maintaining, preserving and adding value to digital research data throughout its lifecycle*».

Va osservato come questa definizione assegna la *digital curation* ad una prospettiva dinamica, che fa riferimento non tanto e non solo ai singoli step che riguardano la gestione degli oggetti digitali, quanto piuttosto all'intero ciclo di vita di essi.

Il modello *Digital Curation Lifecycle* fornisce una panoramica grafica di alto livello delle fasi richieste per la corretta guarigione e conservazione dei dati, dalla concettualizzazione iniziale o dalla ricezione attraverso il ciclo curatoriale iterativo.

Il modello può essere utilizzato per pianificare le attività all'interno di un'organizzazione o un consorzio per garantire che tutte le fasi necessarie nel ciclo di vita della cura siano rispettate.

È importante notare che il modello è un ideale. In realtà, gli utenti del modello possono entrare in qualsiasi fase del ciclo di vita a seconda della loro attuale area di necessità. Ad esempio, un gestore di *repository* digitali può interagire con il modello per la prima volta quando considera la cura dal punto di inserimento.

Il gestore di una *repository* può quindi lavorare all'indietro per affinare il supporto offerto durante i processi di concettualizzazione e creazione per migliorare la gestione dei dati e la cura a lungo termine.

Il modello consente di mappare funzionalità granulari rispetto ad esso: definire ruoli e responsabilità e costruire un quadro di standard e tecnologie da implementare.

Può essere utilizzato per aiutare a identificare ulteriori passaggi che potrebbero essere richiesti - o azioni non richieste da determinate situazioni o discipline - e per garantire che i processi e le politiche siano adeguatamente documentati.

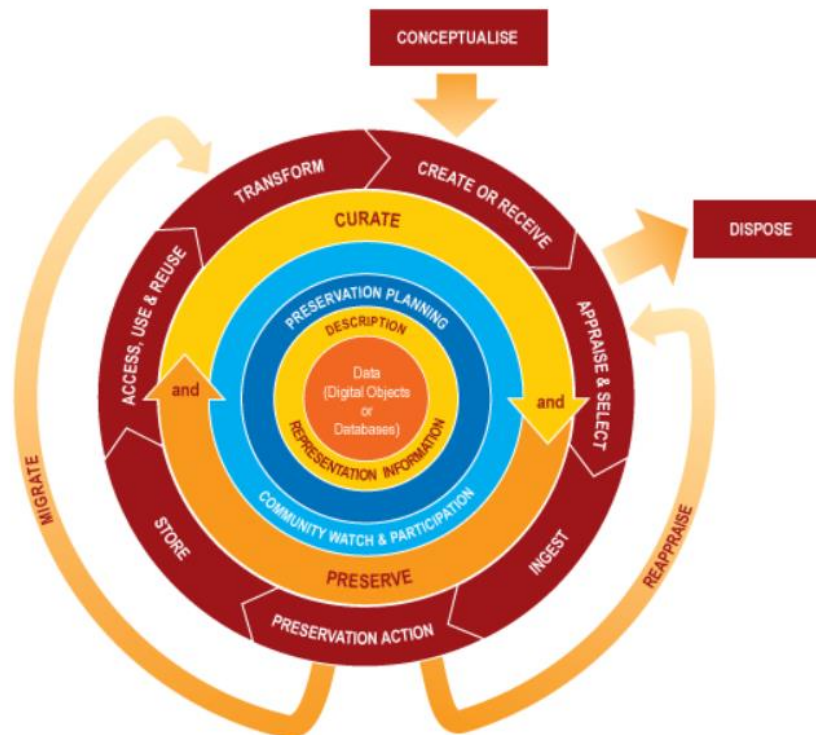


Figura 15 - *Digital Curation Life Cycle Model*.

Il ciclo di vita della *digital curation*, secondo il DCC (Figura 15), può essere riassunto in queste fasi:

- concettualizzazione: la creazione di dati digitali va prima pianificata, includendo nella pianificazione i metodi di cattura e le opzioni di immagazzinamento (*storage*);
- creazione o ricezione: è la fase in cui il dato viene prodotto, o ricevuto "grezzo" dall'autore e comporta l'assegnazione dei diversi metadati (si noti: senza l'assegnazione di metadati non c'è creazione di dati);
- valutazione e selezione: è necessario selezionare gli oggetti digitali che necessiteranno di una conservazione a lungo termine, in ottemperanza a linee guida, regole e requisiti legali;
- acquisizione (*ingest*): è il momento in cui si trasferiscono gli oggetti digitali in un archivio o in una *repository*;
- azione di conservazione: si tratta di assicurare la conservazione a lungo termine e la preservazione dell'integrità (*retention of the authoritative nature*) dei dati;
- *store*: i dati devono essere conservati in modo sicuro e aderente agli standard;

- accesso e uso e riutilizzo: è necessario assicurarsi che i dati siano accessibili per l'uso quotidiano da parte degli utenti designati;
- trasformazione: la creazione di nuovi dati dagli originali, sia attraverso una rielaborazione (ad esempio creazione di *subset*) sia, eventualmente, attraverso migrazione in un differente formato.

Il DCC associa a ciascuna di queste fasi una appropriata lista di attività da eseguire (*checklist*).

L'emergere della *digital curation* come ambito specifico di lavoro suggerisce alcune considerazioni.

Il concetto di *digital curation* non si limita alla *digital preservation* (che corrisponde a progetti e pratiche molto consolidati), ma prende atto dell'ubiquità dei contenuti digitali (e specificamente nativi digitali, cioè senza corrispondente supporto analogico), e della necessità di pratiche che permettano non solo di conservarli ma di gestirli e valorizzarli.

L'idea di un processo codificato che aggiunge valore ai dati è centrale. *Digital curation* e *digital preservation* non sono sinonimi. La dialettica tra i due termini può essere così delineata: la *digital curation* è tutto ciò che riguarda il mantenimento (*maintaining*) e il conferimento di valore aggiunto ad un corpo di informazione digitale per l'uso corrente e futuro. Essa si basa sul soggiacente concetto di preservazione digitale, a cui aggiunge valore e conoscenza. La preservazione è quindi una delle attività curatoriali.

La DC, attraverso le sue differenti fasi, costringe in un certo senso, tutti gli operatori che se ne occupano ad essere allo stesso tempo generalisti e specialisti.

Generalisti per essere consapevoli di tutto il ciclo di vita degli oggetti digitali, e dei problemi che sono collegati a ciascuna fase, oltre a conoscere bene il contesto di riferimento, ma, per quanto possibile, anche specialisti, perché ogni step richiede competenze molto specifiche, e percorsi formativi e curriculari diversificati.

Nessuna persona da sola può possedere e padroneggiare tutte le competenze necessarie per presidiare in modo adeguato il ciclo di lavoro. Ciò comporta che il processo può essere sviluppato solo a livello di équipe, di gruppo organizzato che contiene al suo interno competenze differenti e complementari. Oppure, richiede una comunità di pratica.

Molte fasi del ciclo di vita degli oggetti digitali alludono a *documented guidance, policies and legal requirements*, ed in effetti presidiare un processo così articolato richiede procedure, regole codificate, linee guida e standard.

Mentre il tema della DC si sviluppa prevalentemente all'interno della comunità professionale in digitale, e si riferisce in senso stretto al "ciclo di vita" degli oggetti digitali, la *content curation* allude in modo più ampio alla necessità di organizzare i contenuti sul web, in un contesto di proliferazione esponenziale dell'informazione.

Sembrerebbe che il termine *content curation* sia stato utilizzato per la prima volta nel 2009 dal professor Rohit Bhargava. Nel suo "*Manifesto for the Content Curator: The Next Big Social Media Job of the Future?*" viene sottolineato come, in un contesto in cui i contenuti su web potrebbero raddoppiare ogni 72 ore, è necessario che ci siano persone che diano un senso a questo diluvio informativo.

«*MANIFESTO/JOB DESCRIPTION: CONTENT CURATOR. In the near future, experts predict that content on the web will double every 72 hours. The detached analysis of an algorithm will no longer be enough to find what we are looking for. To satisfy the people's hunger for great content on any topic imaginable, there will need to be a new category of individual working online. Someone whose job it is not to create more content, but to make sense of all the content that others are creating. To find the best and most relevant content and bring it forward. The people who choose to take on this role will be known as Content Curators. The future of the social web will be driven by these Content Curators, who take it upon themselves to collect and share the best content online for others to consume and take on the role of citizen editors, publishing highly valuable compilations of content created by others. In time, these curators will bring more utility and order to the social web. In doing so, they will help to add a voice and point of view to organizations and companies that can connect them with customers – creating an entirely new dialogue based on valued content rather than just brand created marketing messages.*»

Il *content curator* è quindi colui che, all'interno di una impresa o di una organizzazione, si occupa di trovare, raggruppare, organizzare o condividere i migliori e più rilevanti contenuti su un tema specifico.

I *content curators* rappresentano, quindi, una nuova categoria di professionisti del web, in grado di soddisfare la necessità di contenuti di qualità: essi non creano nuovi contenuti, quanto piuttosto danno senso a quelli esistenti, scegliendo i migliori e i più rilevanti per farli emergere, pubblicando compilazioni di elevato valore aggiunto.



In un altro intervento pubblicato nel 2011, Rohit Bhargava elenca cinque modelli che costituiscono l'attività di *content curation*:

- *Aggregation* - c'è un'inondazione di informazioni online e Google può solo dare la migliore ipotesi nel modo più pertinente, ma ci sono milioni e milioni di pagine restituite per qualsiasi risultato di ricerca. L'aggregazione è l'atto di curare le informazioni più rilevanti su un determinato argomento in un'unica posizione. Spesso assumendo la forma di post di blog in stile catalogo che elencano "27 grandi risorse per le piccole imprese" (o aggregazioni simili), questa è la forma più comune di cura dei contenuti. Il volume non è in genere un problema quando si tratta di aggregazione, ma solo il fatto che si trovi in un'unica posizione e non in milioni di informazioni ha un valore elevato per persone interessate a un argomento particolare.

- *Distillation* - L'idea alla base della distillazione è che l'aggiunta di uno strato di semplicità è una delle attività più preziose che qualcuno possa intraprendere. La distillazione è l'atto di curare le informazioni in un formato più semplicistico in cui sono condivise solo le idee più importanti o pertinenti. Di conseguenza, potrebbe esserci un bel po' di contenuto aggiuntivo che viene perso per semplicità, tuttavia il valore deriva dal fatto che chiunque digerisca questo contenuto non deve più fare i conti con un alto volume di contenuti e può invece consumare un visione più mirata delle informazioni.

- *Elevation* - Le idee più piccole che sono spesso condivise online in raffiche di 140 caratteri o immagini di telefoni cellulari pithy possono indicare una tendenza o uno spostamento sociale più ampio. L'elevazione si riferisce alla cura con la missione di identificare una tendenza più ampia o approfondimenti dalle riflessioni quotidiane più piccole pubblicate online. Comprendendo gran parte di ciò che fanno molti siti Web orientati alle tendenze, questa può essere una delle forme più difficili di cura dei contenuti perché richiede più esperienza e capacità analitiche da parte della persona o dell'organizzazione durante la cura. Il vantaggio è che può anche essere il più potente anche in termini di condivisione di nuove idee.

- *Mashup* - Un termine spesso usato nel contesto della musica per descrivere la tendenza crescente di prendere due o più brani musicali e fonderli insieme - c'è un'implicazione più ampia per i mashup in relazione alle informazioni. I mashup sono giustapposizioni curate uniche in cui la fusione di contenuti esistenti viene utilizzata per creare un nuovo punto di vista. Prendere punti di vista multipli su un particolare problema e dividerlo in un'unica posizione sarebbe un esempio di questo tipo di

comportamento e potrebbe essere usato per descrivere il tipo di attività che si svolge ogni giorno su Wikipedia. Più in generale, i mashup possono offrire un modo per creare qualcosa di nuovo mentre si utilizza ancora la cura del contenuto come base perché si sta basando sul contenuto esistente.

- *Chronology* - Uno dei modi più interessanti di guardare l'evoluzione delle informazioni è nel tempo - e come i concetti o la nostra comprensione degli argomenti è cambiata nel tempo. La creazione di una cronologia è una forma di cura che riunisce informazioni storiche organizzate in base al tempo per mostrare una comprensione in evoluzione di un particolare argomento. Molto utile quando si tratta di argomenti in cui la comprensione si è spostata nel tempo, questo può essere un modo potente di raccontare la storia attraverso artefatti informativi che esistono nel tempo per dimostrare come sono cambiate le esperienze e le comprensioni.

*Content curation* è un concetto che nasce e prende piede nell'ampia platea dei *knowledge workers* della rete, tra i *blogger*, nelle redazioni dei giornali online, nella progettazione di servizi di e-commerce.

“*The wisdom of crowds*”, la saggezza delle folle, è il titolo di un libro di grande successo di James Surowiecki, pubblicato nel 2004. Una delle tesi principali del libro è che un gruppo molto ampio di persone è più intelligente di una élite nella risoluzione di problemi, nel promuovere l'innovazione, nel prendere decisioni sagge.

Nel 2007 Tim O'Really, in uno dei manifesti dell'allora emergente "web 2.0", riprese il tema della saggezza delle folle, associandolo ai blog, allora uno dei più popolari strumenti "2.0": nel mondo dei blog, sosteneva O'Reilly, l'intelligenza collettiva, attraverso il reticolo delle citazioni reciproche e dei trackback, agisce come una specie di filtro; la saggezza delle folle entra in gioco e seleziona i contenuti di valore.

In sostanza i contenuti migliori emergono spontaneamente, attraverso l'approvazione che viene loro tributata dall'intelligenza collettiva dei *netsurfers*.

La *content curation*, attività in cui singoli individui realmente competenti selezionano e organizzano i contenuti migliori presenti in rete su un tema specifico, sembra un superamento netto della “*wisdom of crowds*”: i contenuti migliori non emergono "da soli" grazie alla saggezza delle folle, ma i professionisti, cioè i curatori, possono farli emergere e valorizzarli, producendo una più ricca esperienza online.

Sarebbe tuttavia banale considerare tale processo come il superamento in termini "realistici" di una precedente concezione ingenua e entusiastica. La CC si afferma

perché l'ecosistema dell'informazione su internet cambia tutti i giorni diventando enormemente complesso, e perché l'attività di ricerca sul web ha smesso di funzionare.

Emerge la richiesta di una esperienza online più ricca di significato, meno disorientante.

La cura dei contenuti, in qualche misura, si oppone alla disintermediazione, presentandosi piuttosto come una re-intermediazione, in un contesto di abbondanza informativa e di scarsità di attenzione e senso.

Gli UGCs (*User Generated Contents*), contenuti generati dagli utenti, sono prodotti gratuitamente per definizione, e costituiscono la maggior parte dei siti web visitati in internet: rappresentano il primo motore della crescita illimitata dei contenuti online.

Molti UGC che si trovano in rete sono buoni, perché chi li produce agisce, com'è noto, per accrescere beni intangibili: reputazione, autorevolezza, consenso (*self-marketing*), oppure si colloca in un'ottica comunitaria di dono e reciproca gratuità (si pensi a esperienze complesse e longeve come Wikipedia).

Tuttavia, sempre più si rintracciano in rete anche elevatissime quantità di contenuti di livello molto scadente: duplicazioni virali (copia/incolla) e del tutto inaccurate di altre informazioni senza fonte, meme, oppure veri e propri fattoidi, cioè realtà dubbie, non verificate, ma formate e affermate come un fatto.

In questo senso, l'illimitato flusso informativo online, e in cui si è immersi, è un materiale sempre più indistinto e magmatico, una "materia prima" (*commodity*) e grezza, che può richiedere, per consentire una esperienza online utile e positiva, precisamente un lavoro continuo e permanente di "cura".

Il termine *curation*, dunque, si afferma nella seconda metà degli anni Duemila, come possibile risposta all'accresciuta complessità dei contenuti digitali presenti nell'ecosistema informativo.

In questo contesto chi si occupa di tali aspetti è un esperto sul digitale che, all'interno di una équipe, ed in base a precise linee-guida ed a competenze specifiche, contribuisce ad aggiungere valore ai contenuti, garantendone non solo la conservazione ma anche l'accesso, la diffusione, il riutilizzo.

Il processo si applica ad un contesto più diversificato e ampio, prende atto dell'inadeguatezza dei motori di ricerca per il recupero continuato nel tempo di informazioni rilevanti su un tema specifico, e in qualche misura recupera la re-intermediazione e l'expertise che possono svolgere gli specialisti, aprendo un dialogo interessante e proficuo con tutti coloro che vogliono guardare alle loro competenze con

uno sguardo più ampio, uno sguardo cioè che metta al centro la rete come patrimonio di tutti, e l'accuratezza nell'organizzare (e rendere migliore) l'informazione online come una sfida da raccogliere fuori e dentro le mura di una istituzione culturale.

Riprendendo la teorizzazione della figura del *digital curator* descritta in precedenza e alla luce, sia dei cambiamenti tecnologico-digitali in atto, sia del fabbisogno professionale nel mercato del lavoro attuale, sono state individuate nuove figure professionali in ambito museale che rappresentano in parte degli “upgrade” rispetto al passato.

Tali figure, secondo il progetto Mu.sa precedentemente descritto, sono:

- il Digital Strategy Manager (il manager della strategia digitale) che coordina la strategia digitale del museo.
- il Digital Collections Curator (il curatore delle collezioni digitali) che si occupa di migliorare il digitale nel museo ed è specializzato nella conservazione e gestione dei materiali digitali, si occupa del copyright e delle licenze online, sviluppa mostre e contenuti da presentare online.

I profili professionali sono stati costruiti sulla base delle competenze rilevate dall'analisi dei bisogni e delle offerte formative.

Per ogni profilo viene progettato un curriculum modulare professionale, inoltre verrà applicata una metodologia che si basa sui risultati dell'apprendimento e i principi dell'educazione degli adulti, realizzando nuovi approcci.

Particolarmente rilevante ai fini del presente progetto di ricerca è la figura del *Digital Strategy Manager* (DSM), inserito nel gruppo di ricerca del progetto pilota e di cui vengono di seguito descritte le funzioni.

## DIGITAL STRATEGY MANAGER ★

A strategic role for all the museums that aim at thriving in a digital environment in line with the overall museum strategy

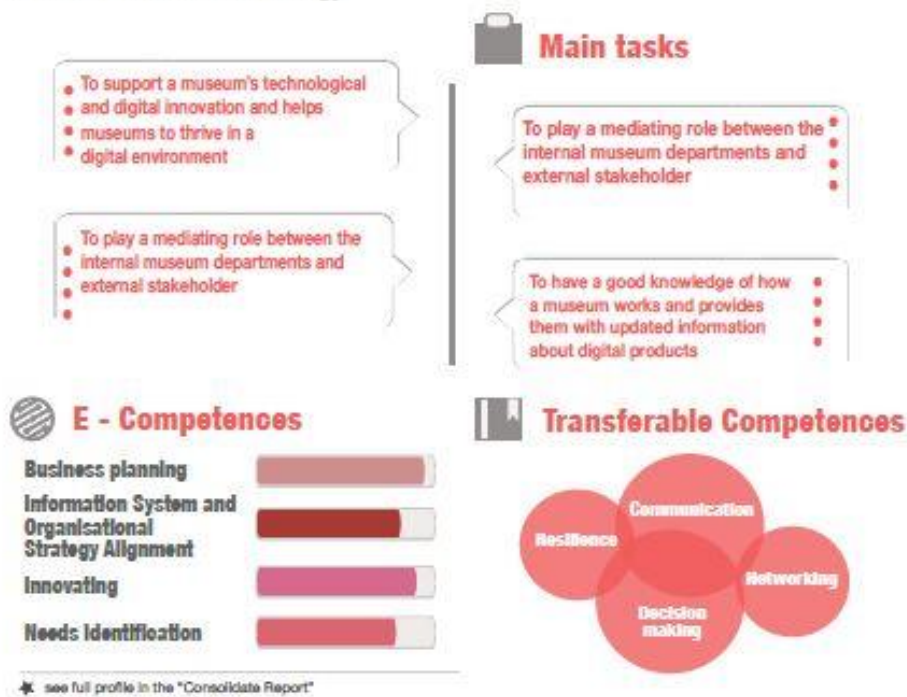


Figura 16 - Ruolo e funzioni del Digital Strategy Manager (progetto Mu.Sa).

Si tratta di un ruolo strategico per tutti i musei che mirano a sviluppare un ambiente digitale.

Le funzioni principali riguardano:

- supportare l'innovazione digitale e tecnologica e aiutare il museo a prosperare in un ambiente digitale;
- avere un ruolo di mediazione tra i dipartimenti interni e gli stakeholder esterni;
- avere una buona conoscenza di come funziona il museo e implementare prodotti digitali ad hoc.

Tra le competenze strettamente relative al digitale si annoverano (in ordine di importanza):

- *Business planning.*
- *Innovating.*
- *Information System and organizational strategy alignment.*
- *Needs identification.*

Risultano fondamentali le competenze trasversali relative a:

- Comunicazione.
- *Decision making*.
- Resilienza.
- *Networking*.

È fondamentale che tale figura venga integrata in tutti i processi relativi all'implementazione di infrastrutture e percorsi in digitale che riguardano anche la *content curation*.

Non si può inoltre prescindere da un'approfondita analisi del contesto di riferimento e da uno studio specifico sugli obiettivi principali e a medio lungo termine del progetto.

Nel prossimo capitolo verrà esplicitato come tale figura, integrata in uno specifico gruppo di ricerca, ha operato e agito in un contesto museale multiculturale.

## CAPITOLO IV

### **Progetto pilota: il *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina* (MBISC), Florianópolis (Brasile)**

#### **1. Patrimonio e cultura popolare come salvaguardia delle minoranze etniche**

La Dichiarazione di Santiago del Cile del 1972, posiziona il ruolo sociale dei musei come un ruolo chiave, già antico, ma da riattivare continuamente. I musei sono spazi pubblici per l'intera società e come tali possono svolgere un ruolo importante per quanto riguarda la coesione sociale, l'educazione alla cittadinanza e le identità collettive.

Questo problema sembra essere una delle questioni centrali dibattute dall'UNESCO, in particolare per quanto riguarda l'accessibilità ai musei per i gruppi svantaggiati, o le azioni partecipative con le popolazioni indigene in relazione al patrimonio culturale.

La raccomandazione UNESCO del 2015, i cui esiti reportistici sono stati pubblicati alla fine del 2019, sulla protezione e la promozione dei musei e delle collezioni, la loro diversità e il loro ruolo nella società, riflette sull'impegno degli Stati membri nell'assistere i musei nell'adempimento del loro ruolo all'interno della società contemporanea, affinché siano partner nello sviluppo sostenibile attraverso la salvaguardia e la tutela del patrimonio, la promozione della diversità culturale, la trasmissione di dati scientifici, lo sviluppo di politiche educative e apprendimento permanente e promozione della creatività e del turismo sostenibile.

La raccomandazione del 2015 sottolinea anche l'importanza di integrare queste linee guida globali per la protezione e la promozione di musei e collezioni in legislazioni e politiche nazionali.

Particolare rilievo è affidato al ruolo sociale dei musei, riconosciuto da molti intervistati. Grandi sfide sono state identificate dagli Stati membri nel contributo dei musei al rafforzamento delle relazioni sociali e nella promozione della partecipazione di tutti i cittadini alla vita culturale.

Mentre numerosi musei hanno sviluppato iniziative innovative a questo proposito, la maggior parte delle quali sono legate a misure che incoraggiano l'accesso degli studenti nelle comunità svantaggiate, la valutazione di quest'area rimane debole.

In termini di promozione dell'apertura alle sfide della società, gli Stati membri hanno fornito esempi di iniziative, in particolare mostre, in cui i musei svolgono un ruolo attivo nella promozione della coesione sociale e dei diritti umani

Per quanto riguarda il ruolo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ICT) in relazione alla funzione sociale, la maggior parte degli intervistati ha segnalato l'uso di nuove tecnologie per la promozione di musei in tutto il mondo.

L'accesso a internet è diffuso nei musei per la maggior parte degli Stati membri, mentre un gran numero di Paesi ha messo in atto programmi per la digitalizzazione delle collezioni, sviluppando piattaforme di consultazione o cyber-musei; altri Stati membri, tuttavia, hanno segnalato solo l'uso di infrastrutture di base come l'accesso ai computer.

Come già anticipato in parte nei precedenti capitoli, i musei ricoprono un ruolo strategico e fondamentale per la salvaguardia e la trasmissione della cultura, intesa come patrimonio immateriale e permettono anche di suscitare un senso di appartenenza all'interno delle comunità di riferimento, promuovendo l'inclusione, anche delle minoranze etniche.

Da questo assunto è facile trovare un collegamento con il concetto di cultura popolare, inteso come salvaguardia delle minoranze e dell'educazione nelle comunità di strada.

Paolo Vittoria (2012), descrivendo il Museo da Marè di Rio de Janeiro, definisce che:

«Cultura popolare è un movimento che si crea perché il popolo sia soggetto delle proprie azioni, della propria storia attraverso i linguaggi che riesce a proporre. Si tratta quindi di una dimensione che include questioni artistiche, politiche e educative. Arte, politica, educazione creano una concezione del mondo, una lettura del mondo che può contribuire a una presa di coscienza sulla realtà sociale».

L'autore, inoltre, nel definire l'osservazione e la costruzione culturale all'interno di un museo brasiliano, riporta all'opera di due grandi filosofi della politica, tracciandone un parallelismo: Antonio Gramsci e Paulo Freire, in particolare al loro concetto di cultura popolare.

La cultura, nella prospettiva di Gramsci, non è un bene enciclopedico, non è un accumulo di saperi, ma è una ricerca di sé stessi, su sé stessi, dei propri limiti e delle proprie possibilità, una ricerca trascendentale che porterebbe a una elevazione della coscienza.



In particolare, la critica alla cultura enciclopedica risuona in modo chiaro quando Gramsci (1971) scrive:

«Bisogna disabituarsi e smettere di concepire la cultura come sapere enciclopedico, in cui l'uomo non è visto se non sotto forma di recipiente da empire e da stivare di dati empirici, di fatti bruti e sconnessi che egli poi dovrà casellare nel suo cervello come nelle colonne di un dizionario per poter poi in ogni occasione rispondere ai vari stimoli del mondo esterno. Questa forma di cultura è veramente dannosa, specialmente per il proletariato. Serve solo a creare degli spostati, della gente che crede di essere superiore al resto dell'umanità».

L'espressione "disabituarsi" indica in parte un "disapprendere" e un "decostruire".

Da un processo decostruttivo e anti-enciclopedico, la cultura popolare si configura, dunque, come uno strumento per affermare diritti e dignità e, nel caso delle culture indigene, come verrà approfondito in seguito, diventa anche un mezzo di vera e propria "visibilizzazione".

Il noto pedagogista brasiliano Paulo Freire, autore della celebre *Pedagogia degli oppressi* (2002), ha influenzato con le sue esperienze e la sua filosofia dell'educazione larghi tratti del mondo culturale brasiliano e latino-americano.

L'analisi critica e la valorizzazione della cultura si realizzavano come strumenti di democratizzazione della società, valorizzando le feste del popolo, le figure leggendarie, la singolarità della propria religiosità, ma soprattutto creando gli strumenti perché il popolo fosse soggetto della propria cultura e della propria educazione.

L'educatore, in tale prospettiva, si pone come una figura predisposta all'ascolto, sempre disponibile ad apprendere dagli altri. Da qui si sviluppa l'idea dell'educazione critica, ovvero un'educazione che si focalizza sull'azione e la riflessione, si fonda sulla relazione reciproca, ripensando i contenuti a partire da un processo di co-costruzione e problematizzazione, creando spazi di coscientizzazione.

Un museo che nasce in una piccola realtà/comunità si pone in linea con questi principi, realizzandosi come spazio di incontro delle differenze e coscientizzazione delle identità plurali, ripensando anche l'aspetto delle relazioni umane.

In una realtà in cui, nelle grandi metropoli, la maggior parte della popolazione restringe i propri tempi e i propri spazi di incontro, in cui regna la fretta e si assottiglia il significato della memoria, si limitano le possibilità di esercizio della cittadinanza e della partecipazione, un piccolo museo fa il percorso contrario: cerca il significato della

memoria storica, attivando un processo di mobilitazione delle comunità e pensando l'arte come strumento di ricerca e di coscienza critico-storica (Vittoria, 2012).

Cultura popolare vuol dire anche pensare a un modo diverso per scrivere la storia.

Soprattutto nel caso dell'America-Latina e, in particolare, per il Brasile, la storia ufficiale viene sempre raccontata a partire dalla prospettiva dei vincitori e dei dominatori europei.

La scoperta dell'America viene raccontata nei libri di testo come un viaggio esplorativo di navigatori europei animati dal senso della conquista, piuttosto che come un genocidio e un annichilimento culturale di popolazioni che già abitavano quelle terre e che sono state successivamente chiamate in modo improprio "Indios".

La storia popolare, dunque, racconta le vicende della storia locale attraverso testimonianze dirette e indirette di donne e uomini che hanno fondato una determinata comunità, raccontandola in una ricostruzione narrante e documentaristica.

In tale contesto, anche il ricercatore, in maniera analoga all'educatore, deve porsi in modalità di ascolto e, in ottica gramsciana, decostruire il proprio bagaglio culturale, soprattutto se proveniente da un contesto occidentale in cui la storia è stata assimilata secondo un andamento e una narrazione differenti. Solo in tale approccio culturale e narrante è possibile promuovere e valorizzare una cultura distante e radicalmente differente.

Il presente percorso di ricerca si pone infatti nella prospettiva di valorizzare il patrimonio culturale immateriale di una piccola realtà museale attraverso il supporto delle tecnologie.

### **1.1. Il complesso scenario del Brasile: multiculturalità, musei e politiche istituzionali**

La legge brasiliana n. 11.904 del 14 gennaio 2009, che ha istituito lo statuto dei musei afferma:

«Ai fini della presente legge, i musei sono considerati istituzioni senza fini di lucro che mantengono, indagano, comunicano, interpretano ed espongono, per conservazione, studio, ricerca, educazione, contemplazione e scopi turistici, insiemi e collezioni di valore storico, artistico, scientifico, tecnico o di qualsiasi altro valore culturale, aperti al pubblico, al servizio della società e del suo sviluppo» (Brasile, 2009).

Al fine di comprendere la diversità del campo museale, il decreto n. 8.124 del 17 ottobre 2013, che regola lo statuto del museo, porta non solo il concetto di museo, ma anche la definizione dei processi museali, intesa come:

«programma, progetti e azioni in fase di sviluppo o sviluppati con basi teoriche e pratiche della museologia, che considera il territorio, il patrimonio culturale e la memoria sociale di comunità specifiche, per produrre conoscenza e sviluppo culturale e socioeconomico» (Brasile, 2013).

Secondo la *Política Nacional de Museus* (PNM), istituita il 16 maggio 2003, i musei, piuttosto che le istituzioni statiche, sono "processi al servizio della società" (PNM, 2003) e sono esempi fondamentali per il miglioramento della democrazia, l'inclusione sociale, la costruzione di identità e conoscenza e la percezione critica della realtà.

La storia dei musei ebbe origine dall'abitudine umana al collezionismo, che nacque insieme all'umanità stessa. Sin dai tempi antichi, l'uomo, per infinite ragioni, raccolse oggetti e diede loro valore, sia affettivo, che culturale, scientifico o semplicemente materiale, che giustifica la perenne necessità di conservazione nel tempo.

Tuttavia, non è stato fino al Diciottesimo secolo che il museo è stato consolidato più o meno come lo si conosce oggi. Dopo altri cambiamenti e perfezionamenti, i musei oggi coprono una vasta gamma di campi d'interesse, con diverse tipologie, e si stanno muovendo verso una crescente professionalizzazione e qualificazione delle loro attività.

I musei diventano caratterizzati dalla moltitudine di compiti e abilità loro attribuiti da professionisti e pensatori del museo. Non sono più spazi passivi di accumulazione di oggetti per assumere un ruolo importante nell'interpretazione della cultura, della memoria e dell'educazione degli individui, nel rafforzamento della cittadinanza, nel rispetto della diversità culturale e nell'aumento della qualità della vita nei tempi contemporanei.

Le azioni educative progettate e attuate nello spazio museale sono emerse come attività di un settore educativo istituzionalizzato in Brasile nel 1927, con l'emergere dell'allora Servizio di assistenza all'insegnamento del Museo Nazionale, creato da Roquete Pinto.

La missione del servizio era di assistere nello sviluppo di pratiche educative che collaborano con l'apprendimento e il curriculum scolastico.

Oggi, quasi cento anni dopo, l'educazione museale sta progredendo come campo di attività di educatori e ricercatori, raggiungendo il Ventunesimo secolo con grandi richieste e importanti contributi alla formazione.

Tuttavia, vale la pena notare che i programmi educativi, i progetti e le azioni nel paese hanno subito diverse trasformazioni, poiché solo dall'inizio del Ventesimo secolo le pratiche nel campo dell'educazione museale hanno avuto luogo in Brasile.

Da quando i musei sono diventati pubblici, con le trasformazioni causate dalla Rivoluzione francese nel Diciottesimo secolo, la funzione sociale di questi spazi è stata consolidata attraverso l'educazione. Le prime idee sulla relazione tra museo e pubblico, l'apprendimento nello spazio del museo e l'aumento del numero di visitatori hanno già influenzato direttamente il campo.

Nell'anno successivo alla creazione della CECA (1954), si tenne ad Atene, in Grecia, il secondo seminario internazionale sul ruolo dei musei nell'istruzione.

Le discussioni continuarono durante il seminario internazionale del 1952 a New York, questa volta occupando un posto più importante tra le azioni dell'ICOM.

Nel luglio del 1956 si tenne il Primo Congresso Nazionale dei Musei in Brasile, nella città di Ouro Preto, Minas Gerais, a seguito degli incontri organizzati dall'ICOM-BR per esaminare la realtà dei musei nazionali. All'ordine del giorno, risultarono rilevanti alcune discussioni concettuali sulla comprensione di ciò che era considerato "educazione museale". Questi incontri hanno ricoperto un ruolo importante nella professionalizzazione della Museologia e nella consacrazione della prospettiva pedagogica nei musei brasiliani.

Il tema è stato consolidato in Brasile e nel mondo dopo il seminario regionale latinoamericano dell'UNESCO sul ruolo educativo dei musei, a cui hanno partecipato rappresentanze internazionali, tenutosi nel 1958 al Museo di arte moderna del Distretto Federale (attuale città di Rio de Janeiro).

Questo evento è considerato una delle pietre miliari della Museologia, in quanto ha lanciato nuove direzioni e prospettive per la sfera museale.

Il rapporto finale del seminario, scritto da Georges-Henri Rivière, allora presidente dell'ICOM, chiarisce la sua estrema importanza per la costruzione di azioni impegnate in questioni educative, sociali, economiche e politiche.

Il seminario ha reso possibile la costruzione di un nuovo riferimento teorico-pratico riguardante la produzione museologica e le stesse istituzioni, discutendo il ruolo educativo dei musei. Da quel momento in poi, il concetto di museo si espande, e quindi viene inteso come uno spazio educativo per aiutare nelle attività di educazione formale e come uno strumento didattico, cioè una sorta di estensione dello spazio scolastico.

Il documento preparato in questo seminario, la cosiddetta Dichiarazione di Rio de Janeiro, ha presentato una preoccupazione dei professionisti museali riguardo alle questioni educative, nell'ambito della Museologia e dei musei.

L'aspetto dell'istruzione viene enfatizzato e considerato su un piano parallelo rispetto ad altre funzioni museali tradizionali.

Si tratta di dare alla funzione educativa tutta l'importanza che merita, senza abbassare il livello dell'istituzione o mettere in pericolo il raggiungimento degli altri scopi non meno essenziali: conservazione fisica, ricerca scientifica, intrattenimento, ecc. (UNESCO, 1958).

Il seminario del 1958 ha messo di fatto in guardia sul ruolo politico del museologo e ha riconosciuto l'importanza del cittadino nell'intero processo di conservazione, comprensione e diffusione del patrimonio culturale. La partecipazione dei professionisti brasiliani al seminario si è concentrata direttamente sulla produzione intellettuale, dimostrando l'armonia tra questi professionisti e i dibattiti internazionali nell'area.

Queste pubblicazioni tecniche, di rilevanza nazionale, hanno influenzato generazioni di professionisti e sono state, con assoluta certezza, paradigmatiche nella concezione dei progetti e delle azioni pedagogiche da sviluppare nei musei.

Oltre alle opere di riferimento citate, altrettanto rilevanti sono gli articoli tecnici pubblicati negli "*Anais do Museu Histórico Nacional*", ricerche che riflettono la costruzione del pensiero museale brasiliano dell'epoca (Faria, 2013).

Secondo Frecheiras (2015), lo scenario dell'educazione museale in questo periodo era sostanzialmente correlato alla partecipazione del pubblico, in particolare agli studenti in visite guidate (termine in voga all'epoca), alcuni integrati da proiezioni di diapositive, ascolto di musica o cinema, distribuzione di pubblicazioni, guide, volantini o newsletter sull'istituzione e / o le mostre, attività finalizzate alla commemorazione di date storiche e / o importanti per il calendario nazionale, con la partecipazione di studenti a ciò che oggi corrisponderebbe agli insegnamenti.

Negli anni Settanta, la Tavola rotonda di Santiago del Cile sul ruolo dei musei in America Latina, precedentemente menzionata, rappresentò uno degli eventi più importanti per l'area museale, un punto di riferimento per lo sviluppo di politiche pubbliche e un paradigma per le attività museali, delineando una nuova pratica sociale dei musei.

Con metodi e idee filosofiche attribuite all'educatore Paulo Freire, la *Mesa de Santiago* ha delineato un ruolo decisivo per l'Educazione Museale nel suo ruolo materiale e culturale.

Secondo la dichiarazione di Varine-Bohan (1987), allora presidente dell'ICOM, la tavola rotonda ha lasciato l'eredità innovativa di «considerare il museo nella società come uno strumento di trasformazione. L'incontro ha avuto un carattere più filosofico nell'inserimento del museo nel mondo contemporaneo».

L'influenza del pensiero di Paulo Freire su questo movimento di rinnovamento della Museologia era già evidente nel suo invito alla Presidenza della Tavola Rotonda di Santiago del Cile.

Nonostante l'impossibilità di partecipare all'evento a causa della situazione autoritaria che affliggeva tutta l'America Latina in quel periodo, il ruolo svolto dal pensiero di Paulo Freire nelle nuove esperienze museali è stato notevole, specialmente per la trasformazione dell'"oggetto-uomo" in "uomo-soggetto", come ha sottolineato Hugues de Varine-Bohan nel 1979.

Da questa concezione, Varine ha formulato un'importante metafora su questo cambio di paradigma dei musei e della stessa Museologia: il museo come scopo, il museo come obiettivo, diventa università popolare, donata alla gente attraverso gli oggetti. Ciò che in un'università normale è il linguaggio delle parole e, in definitiva, il linguaggio dei segni scritti, nel caso del museo diventa il linguaggio degli oggetti, del cemento.

Freire ebbe quindi questo ruolo di primo piano nel modellare il movimento della Nuova Museologia, trasferendo le sue teorie sull'educazione come pratica di libertà e coscienza nel campo museale, incarnandosi nell'idea che il museo potesse anche diventare uno strumento di costruzione. di identità e cittadinanza.

In effetti, dalla fine degli anni Settanta, lo scenario museologico acquisì nuovo respiro e il *Movimento Internacional para uma Nova Museologia* (MINOM) emerse cercando un rinnovamento degli aspetti teorici e metodologici nell'area del patrimonio, della memoria e delle numerose identità culturali esistenti nella società. Ciò consente la costruzione di musei contestualizzati con la realtà socio-storica della molteplicità dei gruppi umani, cioè della comunità in cui è inserita e, per così dire, con la quale è impegnata.

In questo contesto di autoriflessione nel campo dei musei e della museologia, in Brasile vennero creati numerosi musei e molti altri settori educativi nei musei esistenti.

Negli anni Ottanta, fu implementata una prima politica pubblica specifica per i musei brasiliani.

Il *Programa Nacional de Museus* prese piede dal 1980 al 1985 e ebbe due azioni specifiche nel campo dell'educazione. Uno era il progetto di interazione, un'azione che favorì la continua relazione tra musei e istruzione formale, con attività collaborative e integrate. L'altra azione fu la pubblicazione delle dispense *Museu e Educação*, in due volumi, da parte del MEC, finalizzato allo sviluppo di progetti educativi nei musei e alla strumentalizzazione dei loro professionisti.

Gli anni Novanta furono meno produttivi per quanto riguarda le politiche pubbliche e le azioni culturali incoraggiate dallo stato. Ci fu uno smantellamento dell'apparato pubblico, con la fine del Ministero della Cultura (MinC) e la definizione delle priorità degli investimenti privati nella cultura attraverso la Legge Rouanet (Legge n. 8.313 / 1991), nota come Legge sul Patronato. All'inizio del Ventunesimo secolo, questa immagine è prontamente cambiata con il lancio di PNM (*Plano Nacional de Museus*) nel 2003.

Avendo affinità con i dibattiti degli anni Settanta e Ottanta, il PNM ha sviluppato vari strumenti per l'elaborazione di politiche pubbliche partecipative, che hanno dato ad esempio origine al *Plano Nacional Setorial de Museus* (PNSM), come derivazione del *Plano Nacional de Cultura* nel campo dei musei. Il documento di fondazione del PNM presenta sette assi programmatici.

Tra questi assi, si evidenzia il numero 3, chiamato "Formazione e qualificazione delle risorse umane", per il livello di discussione approfondito e maturato, in particolare dei professionisti legati all'istruzione.

Nel mezzo dei progressi nel campo della democratizzazione museale e dei modi in cui sono state elaborate le sue politiche, i professionisti legati al tema dell'educazione museale sono stati quelli che si sono mobilitati maggiormente per pensare alle politiche del settore.

Nel 2003, con l'ampia mobilitazione e partecipazione attorno al PNM, si è articolato il campo dell'educazione e si è formata la rete di educatori del museo (REM), con l'obiettivo di costituire un forum di discussione incentrato sul tema dell'educazione museale.

Pertanto, attraverso il salvataggio di programmi, progetti e attività educative elaborati nei musei brasiliani, è stato creato uno spazio di discussione che, al di là di queste pratiche, ha cercato di costruire un quadro teorico per il campo.

Altre azioni nel campo dell'educazione museale sono state prese dall'ente politico pubblico, su iniziativa del Dipartimento dei musei e dei centri culturali dell'Istituto nazionale di storia e patrimonio artistico (Demu / Iphan). In questo senso, il primo Darcy Ribeiro Award è stato lanciato nel 2007, con lo scopo di incoraggiare e premiare le pratiche relative alle azioni educative nei musei, in particolare quelle considerate innovative e che presentano impatti sociali.

Nel 2009, dopo la creazione dell'IBRAM (*Instituto Brasileiro de Museus*), questa istituzione è diventata responsabile del premio.

Continuando le azioni del Demu, l'IBRAM ha tenuto, nel 2010, il primo incontro degli educatori del Museo, che ha avuto la partecipazione attiva dei REM. In questa riunione è stato prodotto uno dei documenti di riferimento del PNEM: la Carta di Petrópolis.

Un'altra linea di azione è la formazione sul campo, che è iniziata con seminari e oggi ha il programma *Saber Museu*, che mira a integrare i diversi sforzi formativi già intrapresi dall'Istituto.

A tal fine, è stato sviluppato un ambiente di apprendimento virtuale Moodle per espandere l'accesso ai contenuti didattici prodotti e resi disponibili dall'IBRAM.

Inoltre, la piattaforma consente di articolare, diffondere, raccogliere informazioni, organizzare materiali didattici delle attività di formazione dell'Istituto e creare partenariati per soddisfare la domanda di formazione nell'area museologica.

Anche la *Museologia Social* che si ispira all'educazione popolare di Paulo Freire, oggi, attraverso il *Programa Pontos de Memória*, riunisce una serie di azioni e iniziative per il riconoscimento e l'apprezzamento della memoria sociale, in modo che i processi museali svolti e sviluppati da popoli, comunità, gruppi e movimenti sociali, nei loro vari formati e tipologie, siano riconosciuti e apprezzati come parte integrante e indispensabile della memoria sociale brasiliana.

Il tema di ciascuno di questi eventi è legato ai temi della partecipazione sociale e dello sviluppo del pubblico, ad esempio il lavoro su "memorie indiane" o "musei in una società sostenibile".

Il Brasile, attraverso le attività dell'IBRAM, ha sviluppato, dunque, una riconosciuta competenza nella museologia sociale, che svolge un ruolo molto importante nella museologia a livello internazionale.



## 1.2. Indios dello Stato di Santa Catarina

Oggi in Brasile vivono circa 305 tribù (più correttamente definite “aldeias”) per un totale di quasi 900.000 persone, lo 0,4% della popolazione del paese.

Il governo ha riconosciuto alla popolazione indigena 690 territori, pari a circa il 13% del suolo brasiliano.

Quasi tutti questi territori protetti (il 98,5%) si trovano in Amazzonia e sono abitati da circa la metà degli Indios del paese. L'altra metà vive al di fuori dell'area amazzonica, dove si trova solo l'1,5% delle terre riconosciute come aree indigene.

I popoli che vivono nelle savane e nelle foreste atlantiche del sud, come i Guarani e i Kaingang, e nell'arido interno nord orientale, come i Pataxo Hã Hã Hãe e i Tupinambá, sono stati tra i primi a entrare in contatto con i coloni europei che sbarcarono in Brasile nel 1500 (Dati riferiti da *Survival* - associazione mondiale per i diritti degli indigeni).

Nonostante i secoli di contatto con le società limitrofe in continua espansione, nella maggior parte dei casi questi popoli hanno mantenuto con fierezza la loro lingua e i loro costumi, a dispetto del furto e dell'occupazione massiccia delle loro terre.

Il popolo più numeroso del Brasile è oggi quello dei Guarani, che conta 51.000 individui. Tuttavia, è rimasto ben poco del territorio ancestrale: nel corso degli ultimi cento anni, i Guarani sono stati derubati di gran parte della loro terra per far spazio ad una vasta rete di allevamenti di bestiame e piantagioni di soia e canna da zucchero.

Oggi molte comunità vivono ammassate in riserve sovraffollate, mentre altre sono accampate sotto teloni di plastica sui cigli delle superstrade.

Gli Yanomami sono il popolo con il territorio più vasto. I 19.000 membri della tribù vivono in relativo isolamento e occupano 9,4 milioni di ettari nell'Amazzonia settentrionale, un'area leggermente più grande dell'Ungheria.

La tribù più grande dell'Amazzonia brasiliana è quella dei Tikuna, composta da 40.000 individui. La più piccola è invece composta da un solo uomo che elude qualsiasi tentativo di contatto e vive in un piccolo appezzamento di foresta nell'Amazzonia occidentale, circondato da allevamenti di bestiame e piantagioni di soia.

Oggi molti dei popoli amazzonici sono ridotti a meno di mille individui. Gli Akuntsu, ad esempio, sono rimasti solo in cinque, mentre gli Awá sono 450.

La maggior parte delle tribù vive interamente nelle foreste, nelle savane, sulle rive dei fiumi, e pratica un misto di caccia, raccolta e pesca. Gli Indios coltivano piante per nutrirsi e curarsi, ma anche per costruire case e oggetti di uso quotidiano.

Negli orti vengono coltivati prodotti di base come la manioca, patate dolci, banane e ananas, mentre gli animali più cacciati sono pecari, tapiri, scimmie e uccelli della famiglia dei gracidi.

Per catturare le loro prede alcune *aldeias* utilizzano lunghe cerbottane e frecce intrise di veleno. La maggior parte degli Indios usa archi e frecce, ma alcuni utilizzano anche i fucili.

Periodicamente vengono raccolte nocciole, bacche e frutti come l'*açai* e la *pupunha*, ed è particolarmente apprezzato il miele prodotto dalle api.

Il pesce è un alimento importante, soprattutto in Amazzonia. Per stordire e catturare i pesci, molti popoli indigeni usano un veleno chiamato *timbó*.

I popoli indigeni hanno una conoscenza impareggiabile delle loro piante e animali, e rivestono un ruolo di vitale importanza nella conservazione della biodiversità.

Secondo alcuni studi scientifici, oggi le terre indigene costituiscono la barriera più importante alla deforestazione dell'Amazzonia.

Il ruolo dei popoli indigeni nella conservazione della biodiversità del *cerrado* (o savana) e della foresta amazzonica è fondamentale.

Come i popoli indigeni di tutto il mondo, anche gli Indios del Brasile mantengono una profonda comunione spirituale con la loro terra. Una relazione che si riflette nelle storie tramandate oralmente, nelle cosmogonie, nei miti e nei rituali.

Alcune tribù assumono droghe allucinogene per viaggiare verso altri mondi, per mettersi in contatto con gli spiriti e curare le malattie. Questo processo non è casuale né ludico, ma richiede anni di addestramento e iniziazione.

Per invocare gli spiriti sciamanici, detti *xapiri*, gli sciamani yanomami inalano un tabacco allucinogeno chiamato *yakoana* o *yopo*. Gli *xapiri* hanno un ruolo cruciale nelle cerimonie di guarigione e durante il *reahu*, un rituale funebre durante il quale le comunità si riuniscono per mangiare le ceneri dei defunti.

Spesso il passaggio dalla giovinezza all'età adulta è segnato da cerimonie e isolamento. Quando una ragazza Tikuna ha la sua prima mestruazione viene dipinta di nero con tintura di *genipapo* e adornata con piume di aquila. La ragazza canta, danza e salta sul fuoco per quattro giorni senza quasi dormire; trascorso questo tempo va in isolamento per diversi mesi, durante i quali impara la storia del suo popolo e viene istruita sulle sue future responsabilità.

Nonostante questa importante presenza, la storia dei popoli indigeni del Brasile è segnata da violenze, schiavitù, malattie e genocidio.

Quando arrivarono i primi coloni europei, nel 1500, l'attuale Brasile era abitato da circa 11 milioni di Indios suddivisi in circa 2000 diverse tribù. In un solo secolo dal primo contatto, il 90% degli indigeni fu spazzato via principalmente a causa delle malattie importate dai coloni, come influenza, morbillo e vaiolo. Nei secoli che seguirono, altre migliaia di Indios morirono schiavi nelle piantagioni di gomma e canna da zucchero.

Durante gli anni Cinquanta la popolazione diminuì così tanto che Darcy Ribeiro, un importante senatore e antropologo, stimò che entro il 1980 non sarebbe rimasto nessun superstite. È stato calcolato che nel corso dell'ultimo secolo si sia estinta in media una *aldeia* all'anno.

Nel 1967 il Pubblico Ministero Jader Figueiredo pubblicò un rapporto di 7000 pagine che raccoglieva migliaia di atrocità e crimini commessi contro gli Indios: dall'omicidio, al furto di terra alla schiavitù.

Il rapporto arrivò sui giornali di tutto il mondo e portò allo scioglimento del Servizio governativo per la Protezione dell'Indio (SPI), sostituito dal Dipartimento governativo agli Affari Indigeni (FUNAI).

*Survival International* fu fondata nel 1969 proprio in risposta a un articolo sul genocidio degli Indios del Brasile scritto dal giornalista Norman Lewis e pubblicato sul giornale britannico *Sunday Times*.

Il numero degli indios ricominciò gradualmente a crescere. Negli anni Sessanta, Settanta e Ottanta, tuttavia, decine di migliaia di Indios persero le loro terre e le loro vite quando i militari decisero di aprire l'Amazzonia allo sviluppo, portando una nuova ondata di dighe idroelettriche, allevamenti di bestiame e strade. Dozzine di *aldeias* scomparvero per sempre.

Nel 1985, dopo ventidue anni, si concluse la dittatura militare e fu redatta una nuova costituzione. Gli Indios e i loro sostenitori fecero forti pressioni per vedersi riconoscere più diritti.

Molti obiettivi sono stati raggiunti, ma ancora oggi gli Indios non godono dei diritti collettivi alla proprietà della terra che gli sono invece riconosciuti dalla legge internazionale.

Nei 514 anni trascorsi da quando gli Europei arrivarono in Brasile, i popoli indigeni del paese hanno subito un genocidio su larga scala e la perdita di gran parte della loro terra.

Oggi il Brasile continua i suoi aggressivi piani di sviluppo e industrializzazione dell'Amazzonia, e sono in pericolo persino i territori più remoti. Diversi complessi di dighe idroelettriche sono in fase di costruzione in aree vicine a quelle abitate da gruppi di Indios, mettendo in pericolo le loro vite e privando migliaia di altri indigeni della terra, dell'acqua e dei mezzi di sostentamento. Le dighe forniranno energia a basso costo alle compagnie minerarie, che sono pronte a realizzare attività di estrazione su vasta scala se il Congresso approverà un progetto di legge fortemente sostenuto dalla lobby mineraria.

Nel sud molte tribù come i Guarani vivono in condizioni spaventose, in squallide baracche lungo il ciglio delle strade. I loro leader, i *kasiki*, vengono sistematicamente presi di mira e uccisi da milizie private, assoldate dagli allevatori di bestiame per impedire agli Indios di occupare la propria terra ancestrale. Per la disperazione dovuta alla mancanza di prospettive future, molti Guarani si sono suicidati.

Oggi in Brasile ci sono più di 200 organizzazioni indigene in prima linea nella battaglia per difendere i diritti che hanno duramente conquistato. Lo scorso anno, centinaia di Indios sono scesi in piazza per protestare contro i progetti governativi di indebolire questi diritti.

Molte organizzazioni gestiscono i propri progetti, le proprie strutture sanitarie e scuole bilingue. I Tikuna hanno realizzato anche un museo per mostrare ai Bianchi le loro tecnologie, l'arte, la cultura e il linguaggio.

Alcune tribù hanno realizzato video e DVD per registrare i rituali e le cerimonie per i loro discendenti, e per accrescere la comprensione del loro stile di vita.

Nonostante queste conquiste, però, in Brasile permane un razzismo endemico verso gli Indios, che vengono ancora considerati inferiori dalla legge. L'obiettivo più importante per i popoli indigeni del paese è il controllo dei loro territori: il Brasile è uno degli unici due paesi dell'America meridionale a non riconoscere la proprietà indigena della terra.

A sud del Brasile, lo Stato di Santa Catarina registra la presenza di tre etnie Indios: Guarani, Xokleng e Kaingang.

Tali gruppi hanno definito i loro territori attraverso altri confini, che non assomigliano in alcun modo alla geografia contemporanea di Santa Catarina.

Queste definizioni si riferiscono alla relazione che ogni gruppo ha instaurato con il proprio ambiente e all'interrelazione tra di loro. Le dimensioni variano a seconda del gruppo.

## Guarani

Il territorio dei Guarani comprende le pianure, a partire dalla costa al del Paraná-Paraguay; Il territorio dei Kaingang comprende gli altopiani, dall'interno dello stato di San Paolo al centro settentrionale dello stato del Rio Grande do Sul; il territorio degli Xokleng comprende la regione intermedia, dall'altopiano alla costa e da Paraná a Rio Grande do Sul.

Prove archeologiche indicano che i Kaingang e gli Xokleng occuparono dapprima lo stato con la successiva occupazione dei Guarani, il che significa che non erano territori esclusivi. (Schmitz & Ferrasso, 2011).

Alcuni studi indicano che appartengono al gruppo Mbüa o Mybia dell'Argentina nordoccidentale, Paraguay e Mato Grosso meridionale, territori da cui i flussi migratori hanno avuto origine. Il movimento di Guarani verso la costa è di natura religiosa.

Gli stanziamenti a sud sono localizzati nelle zone periferiche di Porto Alegre, nelle vicinanze di Florianópolis o Curitiba.

Sono distribuiti in 21 aldeias /comunità. Tre villaggi condividono la terra con le comunità Kaingang (villaggio di Limeira in TI Xaçepó) e Xokleng (villaggi di Toldo e Howler in Ibirama Laklãno TI).

Una comunità Guarani è stata temporaneamente accolta dalla comunità Kaingang di Toldo Chimbangue (villaggio di Araçaí), in attesa della delimitazione della sua terra situata nei comuni di Saudades e Cunha Porã. Gli altri villaggi si trovano nella fascia costiera.

I Guarani sono spesso considerati da Xokleng e Kaingang come intrusi o diversi, il che può aver contribuito al mantenimento delle loro tradizionali caratteristiche culturali.

Sono, infatti, il gruppo etnico meno sottomesso ai processi del mercato regionale: questo perché, nella maggior parte dei posti, vivono di compiti che offrono risultati immediati, coltivano solo prodotti destinati al loro consumo e si impegnano in attività di caccia e raccolta con una certa regolarità. Sembra che non apprezzino fare grandi sforzi per acquisire determinati beni materiali, limitando il loro consumo solo ad articoli considerati indispensabili come tessuti, strumenti, determinati alimenti o bevande (Dos Santos, 1975).

Attualmente i Guarani occupano, dunque, piccoli frammenti di territorio, chiamati Terre Indigene (TI), molti dei quali non ancora regolarizzati, il che rende vulnerabile la permanenza in questi villaggi. Alcuni sono a rischio, come i territori limitrofi alle aree di dominio pubblico sulle autostrade; altri affrontano conflitti con persone che

affermano di essere proprietari terrieri e non consentono la presenza indigena, e alcuni vivono favorevolmente nelle terre di ghiaia, oltre alla loro presenza nelle unità di conservazione ambientale.

Tutta questa situazione svela la realtà di un popolo che insiste sul mantenimento delle basi territoriali. Cioè, la terra e le condizioni ambientali delle terre indigene di Santa Catarina sono lontane da ciò che vogliono le comunità Guarani. Sono piccoli frammenti di un vasto territorio.

I Guarani rimasero inadatti all'agricoltura e alla terra indesiderata o non avevano ancora suscitato interesse dalla speculazione immobiliare ai fini del turismo o degli sviluppi industriali e oggi tentano di riterritorializzare questo spazio attraverso reti sociali e di parentela in un processo costante di migrazione in più direzioni, annullando l'idea di movimenti unidirezionali, più simili ai movimenti migratori circolari.

Un altro fattore fondamentale nella riterritorializzazione è la concezione della “terra senza il male”, nel senso mitologico o nella dimensione concreta di una terra abitabile dal punto di vista ambientale, con le condizioni per vivere il *tekó* / modo di essere.

Nella visione del mondo Guarani esiste un solo territorio, basato sulla concezione del mondo che combina spazi di terra, acqua e foreste.

In tale processo, in ogni momento i confini arbitrariamente imposti si infrangono e acquisiscono nuovi significati.

Questo modo di concepire lo spazio territoriale consente e legittima i Guarani di chiedere ai diversi stati nazionali i diritti sulle terre e il godimento delle loro risorse naturali, nonché altre garanzie legali di assistenza e protezione. Tuttavia, al contrario, la legislazione viene estesa nella sua interpretazione per garantire la tradizionalità dell'occupazione, e per riconoscere l'organizzazione sociale.

Proprio nel contesto della consapevolezza dell'esistenza di tensioni e conflitti, in particolare nella ricerca di spazi per vivere, che i Guarani cercano di rompere con il concetto di frontiera. I Guarani sono ora separati e divisi da confini nazionali arbitrari. È una grande ingiustizia storica.

Tutti i gruppi etnici Guarani si trovano in almeno due paesi, se non in tre. L'organizzazione sociale, basata sulla famiglia allargata (coppia, figli, genero e nipoti), consente alle comunità di essere formate da contingenti di piccola popolazione, che possono contenere in media 80 persone. La casa cerimoniale o casa di preghiera / *opia* è il centro del villaggio in cui svolgono attività cerimoniali e curative, così come la preghiera / *karai*. Il leader spirituale ricopre il ruolo di capo nei villaggi, poiché può

rappresentare al meglio il gruppo nella società non indigena, ma internamente nelle comunità il suo potere è relativizzato.

Sono eccellenti agricoltori, coltivano diverse varietà di mais, manioca, arachidi, canna da zucchero, fagioli. Durante un incontro della Commissione di Nhemonguetá, Benito Oliveira, leader religioso anziano e Guarani, ha espresso la sua comprensione e preoccupazione per il mantenimento del modo di essere Guarani. Ha spiegato che la chiave per il mantenimento della cultura Guarani è la conservazione dei semi, in particolare mais, arachidi e fagioli, nonché di piante come la canna da zucchero.

Afferma che, per la continuità del modo di essere Guarani, il mantenimento di queste specie è più importante del mantenimento della propria lingua. Ha osservato, tuttavia, che le attuali condizioni di assenza di terra limitano e addirittura impediscono l'agricoltura.

Tra i rituali, il più significativo è il battesimo/*nimongarai*. Riguardo al concepimento, per i Guarani il bambino non è generato, ma viene inviato da *Nhanderu*, che si palesa al padre e alla madre in sogno. La parola si trova nel seno della madre, si incarna e viene generata. Il nome dato in questo modo ha un significato molto più alto per i Guarani rispetto a un semplice aggregato sonoro usato per chiamare un individuo.

Il nome fa parte e integra la persona, è designato come ciò che mantiene l'anima vitale.

Studi sull'infanzia legati a questa cultura indicano che i bambini sono considerati dai Guarani come una manna dal cielo perché esseri divini inviati dal dio *Nhanderu* sulla terra. Pertanto, rappresentano uno dei valori massimi della comunità (Vasconcelos, 2016).

I bambini sono inoltre considerati custodi di memoria e portano con sé la memoria culturale del gruppo, perpetuando il *tekó* (il modo di vivere) e creando un ponte tra le generazioni.

Il carattere ambiguo del bambino, considerato allo stesso tempo dai Guarani come un essere divino e terreno, evidenzia la sua qualità mediatrice non solo di questi diversi cosmi, ma anche tra i mondi indigeni e non indigeni. Questo carattere di legame con il divino spiega, in parte una delle condizioni da seguire su questa terra per acquisire l'*aguydje*, lo stato di illuminazione spirituale necessario per raggiungere la terra senza il male, *yiy mara ey* (paradiso), un posto importante nella cosmologia di questo popolo indigeno.

## Xokleng

Il professore e antropologo Silvio Coelho Dos Santos si è occupato di mappare e tracciare l'intera storia del gruppo etnico Xokleng. I suoi studi dimostrano che per secoli, gli Indios Xokleng hanno dominato le foreste che ricoprono i pendii montani, le valli costiere e i bordi dell'altopiano nel sud del Brasile. Erano nomadi. Vivevano di caccia e raccolta. La foresta atlantica e la pineta (Araucaria) fornivano tutto il necessario per sopravvivere.

Gli Xokleng si costituirono, dunque, come un popolo a se. Avevano lingua, cultura e territorio che li distinguevano dalle altre popolazioni indigene, come i Guarani e i Kaingang.

Si trovavano fino agli anni Ottanta a Santa Catarina, presso l'Ibigama di occupazione indigena, nell'alta valle dell'Itajaí, a São João dos Pobres, nel comune di Porto União e nella Serra do Tabuleiro, vicino ai comuni di Santo Amaro, Palhoça, Imaruí e Paulo Lopes. Dominavano l'area forestale tra la costa e il pendio dell'altopiano, da Porto Alegre (RS) a Paranaguá (PR). Questa zona, iniziò a essere sistematicamente sgomberata a partire dalla colonizzazione del paese nel 1824. Con la loro terra occupata, gli Xokleng non sapevano dove fuggire.

Nel 1914, dopo oltre un secolo di scontri con i non indigeni che avanzavano sul territorio, una fazione Xokleng, chiamata Laklano, decise di accettare contatti amichevoli con i non indigeni.

Solo dopo la creazione del servizio di protezione degli Indios a Santa Catarina nel 1914, Eduardo Hoerhan stabilì contatti amichevoli con il gruppo nella valle dell'Alto do Itajaí e nel 1920, João Gomes Pereira si collegò al gruppo di São João dos Pobres.

Un terzo gruppo, tuttavia, ha continuato a vagare nelle foreste del sud dello stato di Sana Catarina e probabilmente nelle foreste di Serra do Tabuleiro.

La terra riservata al gruppo Laklano nel 1926 fu invasa da agricoltori e taglialegna, ridotta, commercializzata e venduta. Dei circa 40.000 ettari, ne sono rimasti poco più di 14.000.

Nel 1972 un team di ricercatori decise di stabilire un contatto con loro ma senza successo. Il team suggerì al governo statale di Santa Catarina di creare un parco forestale per loro.

Nel 1995 gli Xokleng iniziarono il processo di riappropriazione della terra. Questo processo, che doveva essere solo un atto amministrativo di restituzione di terreni precedentemente riservati, pose fine alla "tregua" del 1914. Nella regione scaturirono



una nuova guerra e nuove accuse contro gli Xokleng, rianimando i pregiudizi che permangono fino ad oggi.

Alcune ricerche recenti hanno cercato di relativizzare il rapporto con coloni e allevatori, a volte dando l'impressione dell'inevitabilità dell'evento, a volte giustificando che la tragedia fosse avvenuta da entrambe le parti.

Per comprendere il conflitto con il popolo Xokleng occorre comprendere alcuni punti storiografici:

- la determinazione dei non-indigeni nell'occupare quei territori per fini commerciali. Il governo non ha mai proposto di legalizzare l'occupazione dei territori da parte degli Xokleng;

- i popoli indigeni sono sempre stati trattati come società inferiori;
- la "guerra" in difesa del popolo e del territorio non è finita.

È tuttora in atto una tregua di una lotta, senza armi ma con altre strategie. Se si confronta la bibliografia prodotta sui Guarani o sui Kaingang con le opere prodotte sugli Xokleng, emerge una tendenziale esclusione di questi ultimi, con una relativa produzione scientifica di gran lunga inferiore. Ciò è dovuto all'esistenza di solo due terre appartenenti a questo popolo e al conseguente numero inferiore di persone.

La storia degli Xokleng non è ancora stata codificata anche se loro stessi continuano a scrivere la loro storia attraverso la lotta per i diritti territoriali ed educativi, per le politiche di sanità pubblica e cura, per il mantenimento della lingua.

Per tutte le ragioni finora elencate, il gruppo Xokleng rimane tutt'oggi il più isolato e invisibile dello stato brasiliano e il rapporto con i non-indigeni risulta complicato e delicato, in quanto, tale popolazione ha sviluppato una diffidenza endemica nei confronti dell' "uomo bianco" difficile da scardinare.

Oltre alle differenze linguistiche e culturali, i popoli indigeni di Santa Catarina hanno attraversato processi storici distinti. Ogni popolo ha definito una strategia per difendere se stesso e il proprio territorio dal pericolo rappresentato dalla presenza non indigena.

Hanno optato per le distanze, hanno scelto di rimanere attaccati ai loro costumi tradizionali, per mantenere la loro lingua e il loro territorio. In ogni momento nel corso della storia hanno riaffermato questa posizione.

Ci sono anche aspetti comuni tra i tre popoli che li differenziano dalla società brasiliana, tra cui la nostalgia del passato precoloniale come un buon momento, un tempo di abbondanza e tranquillità, con la conseguente idea della contemporaneità come tempo della sofferenza. Altri aspetti comuni sono: lo strettissimo legame con la

natura, intesa come essenza inscindibile dagli esseri umani; il lavoro quotidiano come complementare e non obbligatorio; la mancata prospettiva di accumulo di beni materiali; la terra come habitat e non come proprietà privata, capitale o mezzo di produzione.

Altro elemento di fondamentale rilevanza è il forte senso di collettività che si rispecchia anche nella lingua: ad esempio non esiste la prima persona singolare, ma solo plurale.

Questi popoli continuano a sostenere che l'unica soluzione per la propria esistenza è quella di continuare a vivere collettivamente nelle loro comunità. Spetta agli approcci storiografici, etnologici e agli interventi di politica pubblica contemplare e suscitare consapevolezza della storia di questi popoli. Comprendere come hanno resistito e si sono relazionati con i non indigeni è una chiave per comprenderli oggi. (Brighenti, 2014)

L'antropologia culturale sul tema evidenzia l'importanza delle dinamiche di tali processi, sottolineando come nessun tipo di cultura possa restare statica nel tempo.

Le culture Guarani, Kaingang e Xokleng sono, quindi tributarie della conoscenza millenaria, trasmessa oralmente dai loro antenati, ma anche risultato di relazioni asimmetriche con culture non indigene (Brighenti, 2014).

### **1.3. Ritratti di infanzia nelle marginalità**

L'antropologa brasiliana Clarice Cohn ha affrontato, nei suoi numerosi studi, l'ambito dell'infanzia all'interno delle comunità Indios che popolano il Brasile, svolgendo anche attività di ricerca sul campo e mappandone le realtà esistenti. Tali studi risultano essere particolarmente rilevanti per il presente lavoro di ricerca, in quanto sono funzionali a un inquadramento sociale imprescindibile per la successiva progettazione di un modello espositivo museale. Risulta fondamentale, infatti, per un percorso curatoriale, narrare con consapevolezza una realtà culturalmente differente, approfondendo tutti gli aspetti etnografici che la compongono.

In Brasile, l'ambito dell'etnologia indigena come ambito di studi ha iniziato a riguardare più direttamente l'infanzia negli anni Ottanta e Novanta.

Fu allora che iniziarono a essere condotti studi specifici sull'infanzia indigena, osservando i bambini per la prima volta per quello che sono, ascoltandoli, accompagnandoli nelle loro attività e nei loro passi.

Ma fu solo verso la fine del Ventesimo secolo che furono fatti sforzi concentrati e focalizzati per cercare di capire i bambini e le loro vite. Lo sforzo importante è sempre stato svelare cosa significa essere bambini in quei luoghi.

Il primo importante assunto in tale contesto è evitare di presupporre un'infanzia universale; il secondo, incentrarsi sulla nozione di persona, e la creazione di corpi, il linguaggio della corporeità, fondamentali per comprendere i mondi indigeni e le loro socialità (Cohn, 2000, 2002). Pertanto, se la nozione di persona e la fabbricazione della persona e dei suoi corpi sono cruciali per gli amerindi, dovrebbero anche essere fondamentali per comprendere la loro interpretazione di infanzia, le esperienze corporali di questi bambini e gli interventi che su questi corpi vengono effettuati.

L'infanzia per gli Indios è spesso collegata a una concezione anche di sensi e percezione e, quindi, di apprendimento e possibilità di conoscere e comprendere il mondo.

La Cohn riporta la definizione di bambino di uno sciamano Xikrin: «i bambini sanno tutto perché vedono tutto e non sanno nulla perché sono bambini».

«I bambini delle comunità indigene crescono per essere uomini, donne, padri e madri - e poi nonni -, leader, cacciatori, pescatori, agricoltori, raccoglitori, insegnanti, operatori sanitari indigeni ... E crescere è un processo lungo e laborioso mediato da oggetti fabbricati da loro, per suonare e intervenire nel mondo» (Cohn, 2000; 2002).

Oltre alla corporalità, i bambini indigeni possono assumere un ruolo importante: quello dei mediatori.

Di solito, si parla di mediazione cosmologica solo nel caso degli sciamani, ma la ricerca etnografica ha rivelato che questa responsabilità può anche essere affidata ai bambini, considerati mediatori tra mondi, famiglie, persone.

Sono, inoltre, anche il motore della vita rituale. Senza figli non c'è rituale, senza rituali e canti non c'è formazione di persone e non c'è maturazione dei vivi.

Gli spiriti, come i bambini, devono anche maturare nell'aldilà, cantando ogni anno ai vivi, fino a quando non possono mandare i loro figli.

Sono esseri maturanti, che devono essere curati, che devono essere istruiti, che non devono essere confusi con gli adulti, ma che svolgono un ruolo cruciale nella vita

quotidiana e nei rituali, rendendo possibili ed efficaci le relazioni tra vivi e morti. E ciò rende possibile la maturazione e la costruzione delle persone.

Pertanto, l'esperienza dell'infanzia (e il suo valore) è diversa per ogni società indigena. Ecco perché non si può confondere la loro concezione d'infanzia con le altre, soprattutto occidentali.

In questi mondi prospettici in cui l'umanità e la parentela sono sempre costruite (Viveiros de Castro, 2002; Souza, 2004; Lima, 1996), i bambini sono, come tutti e continuamente umanizzati, personalizzati.

In linea con l'importanza della nozione di persona per gli amerindi, chiedersi delle figlie indigene è, quindi, chiedersi in che modo un processo che è più generale influisce e viene vissuto da loro.



Figura 17 - “*Semana da cultura Guarani*”, Aldeia Morro dos Cavalos (Foto dell'autrice).

Ma come vivono i bambini indigeni nei loro mondi?

La Cohn riporta alcune esperienze attraverso il disegno, un'attività che adorano fare, poiché a scuola hanno imparato a disegnare su carta. Una volta realizzati, i disegni non

servono più e non devono essere conservati, mostrati a tutti o commentati. Presto vengono schiacciati, strappati e gettati via.

Una prima lettura ha mostrato come questi bambini vedono il loro mondo: in loro c'era tutto ciò che li interessava e il modo in cui passavano le loro giornate.

Nello svolgere questo compito, le loro percezioni del valore che la cultura ha acquisito nel mondo attuale e il valore politico, sono diventate preponderanti rispetto a altri elementi.

Hanno quindi disegnato per i loro insegnanti non indigeni, la loro cultura, la loro tradizione. Se nello stesso disegno avrebbero potuto convivere, come è di fatto nel loro mondo, diversi elementi come aeroplani, pesca, calcio mescolati a fattori più intrinseci alla loro cultura di appartenenza, come balli e maschere rituali, per questo compito hanno consapevolmente scelto di mostrare solo ciò che agli occhi degli insegnanti, agli occhi dei non indigeni, appare in maniera stereotipica la loro cultura. I ragazzi hanno disegnato danze, archi e frecce, canoe, mentre le ragazze si sono dedicate esclusivamente alla pittura del corpo.

Questo lavoro mostra chiaramente come questi bambini sono consapevoli della loro condizione di bambini indigeni, rispondendo in questo contesto scolastico molto chiaramente su come dovrebbero presentarsi come bambini che disegnano e che sono indigeni.

Pertanto, il modo in cui agiscono è conformato dal modo in cui definiscono cosa significa essere bambini in questi luoghi. Quindi rispondono anche a un altro bisogno di definizione: quello che si riferisce all'essere indigeno, che definisce anche la loro condizione come soggetti nel mondo attuale.

L'istruzione è una delle aree più frequenti e direttamente correlate all'infanzia e si è sempre più trasformata in una connessione con la sociologia dell'infanzia, con risultati molto fruttuosi. Attraverso di esso, sono state realizzate etnografie scolastiche, che cercano di mostrare il modo in cui i bambini interagiscono e agiscono nelle scuole.

Tutte le comunità Indios hanno infatti delle proprie strutture scolastiche interne, in cui, oltre alla lingua portoghese e alla cultura brasiliana, discipline affidate a insegnanti non-indigeni, vengono insegnate prima di tutto le loro lingue e le loro tradizioni con insegnanti della stessa comunità.

Questo è il motivo per cui il problema della scuola è mantenere un equilibrio nonostante la resistenza, perché, alla costituzione di una certa infanzia, gli scolari, i bambini reagiscono, tanto quanto imparano ad essere studenti.

Anche nelle politiche di salute pubblica, il concetto di infanzia entra in gioco fortemente, ma in modo sconvolgente. È il caso di un esempio estremo, la diagnosi della depressione infantile. Eunice Nakamura (2004; 2009) ha seguito casi in cui ai bambini, dopo innumerevoli viaggi e passaggi attraverso varie attrezzature sanitarie e mediche, viene diagnosticata la depressione. È dimostrato che spesso in tali diagnosi è in gioco l'idea di minoranza e isolamento dalle altre realtà.

Vivendo in una società isolata, i genitori diventano incapaci di crescere i propri figli in un contesto allargato, e spesso si perpetua lo stigma come sfondo.

I bambini reagiscono abilmente a tutti gli stereotipi che li colpiscono, usandoli nel loro vivere quotidiano.

A tal proposito è interessante fare un parallelismo con i bambini di strada nelle *favelas*. Entrambe le situazioni sono simili in un punto che è importante sottolineare: questi bambini sono “di strada” non per mancanza di casa o di famiglia, ma per ostentare un senso di libertà in parte represso.

In entrambi i casi, si spostano tra casa e strada. Ma, per i ragazzi delle *favelas*, un aspetto è ancora più evidente: il discorso, la pratica e la disposizione verso la sessualità.

Sono anche bambini che si muovono tra l'infanzia e il suo rifiuto. Segnano la loro infanzia esattamente nella differenza che stabiliscono con un'altra infanzia, quella dell'appartamento, di quelli che chiamano "i figli di papà".

La contraccezione e il concepimento sono infatti controversi. I metodi contraccettivi vengono spesso consapevolmente evitati, assumendo facilmente il progetto di maternità e paternità. Ma questo porta a un nuovo equilibrio tra casa e strada e ad una nuova negoziazione sull'autonomia di questo "bambino che ha fatto un figlio".

Dopotutto, essere padre ed essere madre deve essere coerente con i valori della libertà, questa volta associati alla responsabilità per gli altri, il che rafforza l'idea che avere un figlio significa non più obbedire come figlio o figlia.

Tutto ciò, qui così schematizzato, avviene nel mezzo della violenza subita, delle controversie, dell'abbandono dei compagni, dei rimpianti, della perdita di amici.

Tuttavia, non si tratta di valutazioni che implicino necessariamente un'infanzia infelice, solo differente.

Per l'analisi di contesto relativa al presente progetto, sono state fatte dal gruppo di ricerca due visite, la prima in un'*aldeia* Guarani in località Morro dos cavalos, Palhoça - SC, la seconda in una *aldeia* Xokleng-Laklano Plipatól (la stessa dell'esposizione fotografica che verrà successivamente approfondita) in località José Boiteux – SC.

Ciò che il gruppo di ricerca ha riscontrato è una tendenziale diffidenza verso i non-indigeni/non- appartenenti alla comunità, soprattutto da parte dei bambini che spesso fuggono. Ciò è ancor più evidente nell'aldeia Laklano, soggetta anche in tempi recenti a episodi violenti di razzismo.



Figura 18 – Infanzia nell'aldeia Guarani, Morro dos Cavalos (foto dell'autrice).



Figura 19 – Infanzia nell'aldeia Laklano Plipatól, José Boiteux – SC (foto dell'autrice).

Per tali ragioni, una realtà immersa in tali contesti come il Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina, che mira a tutelare comunità così differenti, risulta fondamentale, soprattutto in ottica di valorizzazione del patrimonio culturale inteso come senso di appartenenza.

## 2. Il Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina (MBISC)

Il *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina* – Museo del giocattolo dell'isola di Santa Catarina – (MBISC) è nato nel 1999 come meta-museo del Museo Universitario (MU) della *Universidade Federale de Santa Catarina* (UFSC).

Unico museo brasiliano sul tema appartenente ad una Università federale, fu creato dal gruppo di ricerca pedagogica NICA ed è amministrativamente situato nel rettorato della UFSC.

Con il passaggio dal Museo universitario (MU) al MARquE - Museo archeologico ed etnografico, il *Museu do Brinquedo* ha costituito un nuovo atto di creazione nel 2015 e oggi la parte espositiva si trova nel settore delle opere rare della Biblioteca Universitaria (BU).



Figura 20 - Logo del MBISC e sue caratteristiche/finalità.

Ciò che caratterizza questa piccola realtà è il carattere dinamico e itinerante.

Nel corso degli anni il MBISC ha realizzato diversi progetti e iniziative con la *mission* specifica di valorizzare il patrimonio etnografico e multiculturale brasiliano, con focus sul litorale catarinese, attraverso studi e ricerche riguardanti l'infanzia e il



gioco, inteso come dimensione socio-culturale in cui si rispecchia l'identità comunitaria.

A partire dagli studi di Franklin Joaquim Cascaes, ricercatore, antropologo e scrittore catarinese, obiettivi principali e a lungo termine del museo sono:

- Preservare, valorizzare e comunicare l'archivio opere;
- Realizzare studi, produrre documentazione e promuovere la circolazione di conoscenza con finalità di ricerca, insegnamento e estensione;
- Appoggiare le attività di studio nei percorsi di laurea e post-laurea;
- Promuovere la ricerca in area pedagogica, antropologica e museologica;
- Fare rete scientifica e culturale con istituzioni affini;
- Promuovere la formazione e la specializzazione di risorse umane nelle aree di antropologia, pedagogia e museologia.

Il MBISC è composto da otto aree (Alas), che la responsabile, la Prof.ssa Telma Piacentini, descrive come otto tentacoli di un polpo.

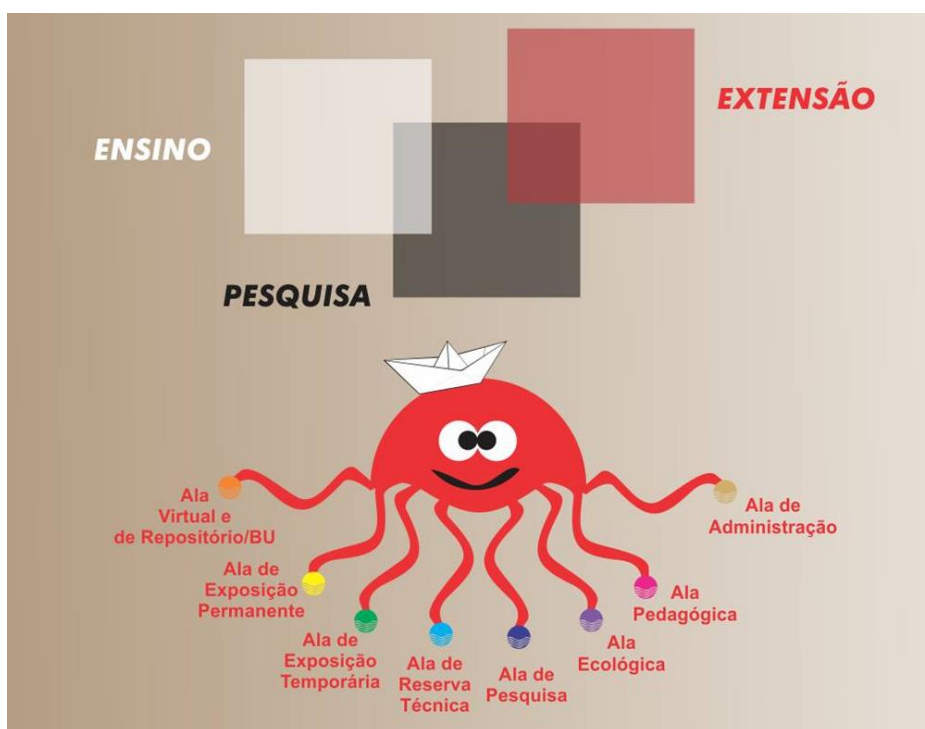


Figura 21 – Gli 8 “tentacoli”/aree del MBISC.

Ciascun settore ha un'organizzazione specifica e si occupa di attività mirate:

1 - Mostra permanente: rappresenta la parte espositiva della collezione, situata nella Biblioteca del campus universitario della UFSC. Rimane aperta e a libero accesso

durante gli orari di apertura della struttura per visite spontanee e /o organizzate. Attualmente il Museo conta circa 300 opere, soprattutto giocattoli antichi e moderni di diversa provenienza, sistematicamente classificate attraverso delle schede tecniche, puntualmente redatte da museologi volontari.

2 - Mostre temporanee: indirizzate a temi specifici con durate diverse, spesso presentano parte della collezione oppure espongono donazioni recenti, che si integrano con gli altri reparti museali e con le proposte approvate dal team centrale.

3 - Riserva tecnica: temporaneamente ospitata nel settore delle opere rare della BU, attraverso il servizio di museologia (Accordo di adesione del servizio volontario), che è responsabile per i servizi specifici di montaggio delle mostre, risanamento delle raccolte.

4 - *Virtual Repository*: tutte le opere del museo sono state digitalizzate e inserite in un archivio attraverso il sistema Pergamum della BU, con una piattaforma specifica creata dallo staff della biblioteca e dal rappresentante del museo. Tale *repository* permette una identificazione descrittiva e analitica. La raccolta è frutto del lavoro di studenti con borse di studio afferenti a diversi corsi accademici e della collaborazione con il laboratorio di fotogiornalismo del corso di giornalismo dell'UCFSC.

5 - Ala pedagogica: stabilisce le relazioni del museo con vari gruppi sociali e *stakeholder*, siano essi scuole o altre organizzazioni. Tramite questo servizio è possibile pianificare delle visite personalizzate, in accordo alle teorie dell'educatore brasiliano Paulo Freire. Può anche essere stabilito un contatto online, strutturando un piano comune attraverso il materiale virtuale del museo, o mediante proposta dello staff del museo.

6 – Area di ricerca scientifica e *design*: attualmente in tale area è in fase di sviluppo il progetto di ricerca *”A Representação da Infância no período moderno e contemporâneo – imagens da criança, do brinquedo e das brincadeiras infantis na formação da cultura infantil em SC”* – traduzione: “Rappresentazione dell’infanzia nel periodo moderno e contemporaneo – immagini di bambini, giocattoli e tradizioni nella formazione della cultura infantile nello stato di Santa Catarina” - e il sottoprogetto *“Um itinerário de magia nas brincadeiras infantis indígenas em Santa Catarina”* (Xokleng, Guarani e Kaingang) – traduzione: “Un magico itinerario attraverso i giochi dei bambini indigeni nello stato di Santa Catarina”- , da cui si sviluppa il presente lavoro di ricerca.

7- Ala ecologica Lydia Hortelio: creato su proposta presentata e approvata dalla *Fundação do Meio Ambiente* (FLORAM -Prefeitura Municipal de Florianópolis) nel

Parco Ecologico del Córrego Grande, vicino all'Università. Si tratta dello sviluppo di un'area tematica per bambini all'interno di uno spazio verde, quello del parco ecologico. Le attività sono in fase di pianificazione e sviluppo.

8 - Ala amministrativa: l'amministrazione è basata su un coordinamento volontario (Termine di adesione volontaria per insegnanti in pensione) e museologico (Termine di adesione volontaria esterna). Le attività all'interno del Museo sono svolte in prevalenza da studenti con borse di studio di diversi corsi di laurea, selezionati tramite accordi con i loro docenti referenti e con l'indispensabile collaborazione del personale della Biblioteca universitaria. Il museo vanta, inoltre, la partecipazione di consulenti, professori universitari, collegati ai settori di Didattica, Ricerca ed Terza missione (*Ensino, Pesquisa e Extensão*), con proposte approvate dal dipartimento responsabile della UFSC (SIGEPEX).

È interessante notare che le procedure metodologiche, legate alla pianificazione e all'amministrazione del museo, in particolare nella creazione, attuazione e continuità del processo e del suo perfezionamento, includono le fasi di valutazione e revisione, nonché l'approvazione del suo organigramma ancora in corso di esecuzione.

## **2.1 La dimensione del gioco: *brinquedos e brincadeiras***

Secondo la definizione proposta da Treccani, per gioco si intende «qualsiasi attività liberamente scelta a cui si dedichino, singolarmente o in gruppo, bambini o adulti senza altri fini immediati che la ricreazione e lo svago, sviluppando ed esercitando nello stesso tempo capacità fisiche, manuali e intellettive».

Il gioco permette di allentare le proprie difese, muovendosi in uno spazio di confine tra realtà e finzione, va oltre il dato concreto e modifica ciò che circonda; esso risulta sempre più vario, ricco e complesso e permette di conoscere il mondo da molteplici punti di vista per raggiungere un unico punto di vista scientifico inteso come risultato di competenze e conoscenze in continua evoluzione.

Oggi il gioco non ha perso il suo significato, ma è stato adattato e ampliato al contesto socio-culturale che lo circonda: se prima si trattava di attività che sviluppavano capacità fisiche, manuali ed intellettive, oggi assume un ruolo diverso grazie alle tecnologie. Il gioco, dunque, diventa uno strumento «in grado di agire sulla motivazione e sull'attenzione, e, quindi, di favorire l'apprendimento» (Dipace, 2015).

«Che i giochi abbiano accompagnato la storia dell'uomo per millenni è ben noto, ed è un tema molto studiato. Sappiamo che il gioco ha sempre avuto una grande funzione sociale presso tutti i popoli e tutte le culture » (Maestri, Polsinelli & Sassoon, 2015).

È opportuno, dunque, prendere in costante esame e studiare la dimensione simbolica del gioco come mediazione culturale e punto di incontro, non solo per i bambini, ma anche per gli adulti. Il giocattolo è considerato oltre il senso funzionale e, attraverso la dimensione simbolica, strumento in grado di tradurre la realtà e, allo stesso tempo, proporre universi immaginari.

Secondo Benjamin è folle cercare di realizzare prodotti (immagini, libri, giocattoli) adatti ai bambini. Il mondo è pieno di cose che gli interessano:

«I bambini sono fondamentalmente portati a frequentare i luoghi dove si lavora, dove in modo evidente si opera sulle cose. Sono attratti irresistibilmente dai materiali di scarto che si producono in officina, nelle attività domestiche o lavorando in giardino, nelle sartorie e nelle falegnamerie. Negli scarti di lavorazione riconoscono il volto che il mondo delle cose rivolge a loro, a loro soli. Con gli scarti di lavorazione i bambini non riproducono le opere degli adulti, tendono piuttosto a porre i vari materiali in un rapporto reciproco nuovo e discontinuo, che viene loro giocando. I bambini, in questo modo, si costruiscono il proprio mondo oggettuale da sé, un piccolo mondo dentro a quello grande. E bisognerebbe avere negli occhi le regole di questo piccolo mondo oggettuale quando si voglia creare qualcosa di appositamente pensato per i bambini e non si preferisca lasciare che sia la propria attività, con tutto quanto vi è in essa di funzionale e di accessorio, a trovarsi da sola la strada verso di loro» (Benjamin, 1984).

Il che si traduce in un significativo rapporto tra gioco e giocattolo.

È interessante notare come questa distinzione tra giocattolo e gioco/atto del giocare, assuma sfumature di significato differenti a seconda della lingua e del contesto culturale di riferimento.

In portoghese brasiliano, ad esempio, esiste una differenza sostanziale tra i termini *brinquedos* e *brincadeiras*. Il primo si riferisce al giocattolo vero e proprio inteso come “manufatto”, il secondo indica l'atto del giocare (il cui termine specifico è *brincar*), ma con una sfumatura differente: l'utilizzo di elementi naturali esterni o di facile reperibilità da includere nell'atto del giocare. Per tale ragione, risulta impropria la traduzione del termine in italiano con “scherzetti”, e il termine *brincadeiras* assume un significato proprio, molto legato al contesto brasiliano e, soprattutto ai costumi e alle tradizioni indigene.

Le prime immagini dell'infanzia indigena brasiliana registrate, risalgono a Hans Staden di Homberg in Assia, esploratore europeo del XVI secolo.

Tali immagini del 1556, sono state rilette e interpretate da Portinari agli inizi del Novecento.

Il contributo del lavoro di Hans Staden e dell'iconografia di Portinari porta alla percezione di possibili immagini dell'infanzia indigena nel mondo occidentale, in cui vengono soppesati tutti i limiti e le contraddizioni.

È interessante notare che Portinari, disegnatore e pittore, ha riletto la presenza del bambino nell'universo iconografico di Staden.



Figura 22 – Confronto: *Ataques dos Tupinambás*/H.Staden (1557) e rilettura di Portinari (1941).

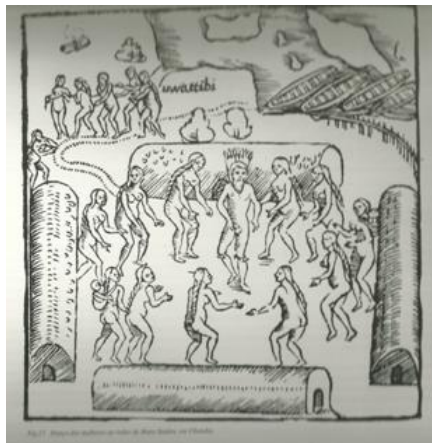


Figura 23 - Confronto: *Dança das mulheres em volta*/ H. Staden (1557) e *Indias mulheres preparando bebida*/ Portinari (1941).

Dalle immagine esemplificative, secondo Piacentini (2010) emergono alcune interessanti osservazioni:

1 - Tutti i bambini rappresentati da Staden sono sul dorso della madre o sul pavimento; Portinari li rappresenta in grembo o addirittura sul pavimento, ma vicino agli adulti.

2 - Le rappresentazioni indicano la presenza costante di bambini accanto agli adulti, anche in guerra.

3 - In particolare, l'immagine di Hans Staden degli "Indigeni che preparano da bere" mostra due bambini piccoli sulla schiena delle loro madri e due bambini più grandi che giocano da soli accanto a loro.

4 - L'immagine correlata di Portinari rappresenta il bambino piccolo in grembo a sua madre, muovendosi, come dondolando, in una danza.

Da questa analisi risulta che nelle comunità indigene, la dimensione del gioco, inteso come *brincadeira*, è strettamente correlata alla vita di comunità e alle figure genitoriali, che non necessariamente sono genitori biologici.

L'universo teorico che indaga il gioco dei bambini di un certo tempo e spazio per la caratterizzazione del vasto universo di cui fa parte, può anche situare le reti di relazioni complesse che sono stabilite tra il mondo specifico del giocattolo e il vasto mondo esterno dal modo in cui è giocato.

Ed è essenziale la configurazione dello spazio culturale indigeno, nella specificità ludica e sociale.

È all'interno di questa riflessione che il mondo del gioco può essere tracciato come principio educativo. Allo stesso tempo il mondo infantile, come scenario che spiega la materialità dell'immaginario, ha caratteristiche che consentono di osservare che i bambini non costituiscono una comunità separata, ma parte delle persone e della classe a cui appartengono.

Ed è proprio questo dialogo nel mondo indigeno ancora così sconosciuto, che deve essere meglio spiegato.



Figura 24 – Bambina in visita al *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina*.

L'interesse ambizioso, come obiettivo a lungo termine a partire dal presente progetto di ricerca, è infatti proprio quello di disegnare un mosaico di informazioni specifiche sulle diverse etnie, al fine di caratterizzare il più fedelmente possibile ogni tradizione legata al gioco.

In un momento di globalizzazione, evidenziare l'identità culturale è un compito necessario per preservare, sviluppare e arricchire il patrimonio culturale in modo positivo.

L'identificazione del "colore locale" della cultura del bambino, delimitata dallo studio della specificità dell'atto ludico, può costituire la mappatura necessaria per la delimitazione dello spazio pedagogico, che interferisce direttamente con la formazione del futuro adulto.

Pertanto, la conoscenza si articola nella prospettiva materiale degli spazi culturali, comprendendo che il dialogo silenzioso tra diverse generazioni e culture può essere rappresentato da un mondo di segni che si costruiscono tra il bambino come essere umano e il suo universo più ampio.

## CAPITOLO V

### Un modello di *Digital Curatorship* in un piccolo museo

#### 1. Il progetto “*Um itinerario da magia nas brincadeiras infantis indigenas*”

Tenendo conto dei principi e del *framework* storico, antropologico e culturale illustrati nel precedente capitolo, è nata l'esigenza di valorizzare una realtà come il *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina* così profondamente radicata alla cultura e alle tradizioni del territorio, attraverso un processo di digitalizzazione, con l'utilizzo di modelli di *digital curatorship* museale e *participatory design*.

Evidenziare l'identità culturale è un compito necessario di conservazione e arricchimento di patrimoni culturali positivi. Affinché questo campo di lavoro si espanda e incorpori nuove aree di studio, ricerca e lavoro, coinvolgendo quelli esistenti è necessario stabilire nuove relazioni tra istituzioni e *stakeholder*, che implicano la continuazione, l'espansione e la promozione del MBISC verso il grande pubblico.

La possibilità di ampliare il suo campo di azione attraverso l'attuazione immediata e complementare di uno spazio in digitale, permetterà di superare le dimensioni del tempo e dello spazio, muovendosi verso ciò che è chiamato "lo spettacolo del mondo infinito del giocattolo". (Piacentini, 2007).

La creazione di un modello in digitale per la valorizzazione di questa piccola realtà museale, si colloca tra l'area “*Virtual repository*” e l'area di ricerca scientifica e *design*; di quest'ultima fa parte il progetto da cui il *digital design* si sviluppa, ossia “*A Representação da Infância no período moderno e contemporâneo – imagens da criança, do brinquedo e das brincadeiras infantis na formação da cultura infantil em SC*” – traduzione: “Rappresentazione dell'infanzia nel periodo moderno e contemporaneo – immagini di bambini, giocattoli e tradizioni nella formazione della cultura infantile nello stato di Santa Catarina” - e il sottoprogetto “*Um itinerário da magia nas brincadeiras infantis indigenas em Santa Catarina*” (Xokleng, Guarani e Kaingang) – traduzione: “Un magico itinerario attraverso i giochi dei bambini indigeni nello stato di Santa Catarina”. A partire dal sottoprogetto “*Um itinerário de magia nas brincadeiras infantis indigenas em Santa Catarina*” è stata realizzata una mostra fotografica in loco dal titolo “*Criança brincadeiras*”, accompagnata dal percorso



digitale, che rappresenta la prima tappa per mappare le tradizioni infantili delle tre etnie dello Stato di Santa Catarina.

L'intento scientifico è di espandere l'espressione di armonia tra culture diverse che modellano il mondo soprattutto brasiliano, coesistendo nella rappresentazione dello spazio geoantropologico-sociale e approfondendo così le espressioni dell'immaginario, in particolare nella ricerca di informazioni dall'universo indigeno Guarani, Xokleng e Kaingang nello stato di Santa Catarina.

Con l'avanzamento delle politiche educative pubbliche, le minoranze etniche escluse dalla società, entrano per la prima volta nelle università con quote e borse di studio mirate, attraverso il nuovo SAAD - *Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades* / UFSC. Grazie a tali incentivi sono state attribuite tre borse di studio agli studenti di etnia indigena che hanno reso possibile il progetto; in particolare, al termine della fase pre-iconografica, si è sviluppata la conoscenza dell'aspetto e della parola sui giochi per bambini delle popolazioni indigene di Santa Catarina, nel loro territorio, contribuendo allo sviluppo dell'indagine sui giochi per bambini indigeni.

«Lo scopo è svelare le nostre somiglianze, anche se dotate di differenze come esseri umani, universali e particolari.» (Piacentini, 2007).

Obiettivo del presente lavoro è quello di avvicinarsi a una cosmologia indigena nelle espressioni culturali, attraverso l'espedito del gioco nell'infanzia, oltre alla necessità di valorizzare le culture, ai più sconosciute, al fine di incentivare l'inclusione degli indigeni nella società brasiliana.

Domande generali che guidano l'intera ricerca in corso sono:

a) Come viene rappresentata l'infanzia del sedicesimo secolo, tempo dell'apparizione dell'uomo non indigeno ("bianco") in Brasile, nell'universo culturale e nell'immaginario collettivo?

b) La società di oggi, non garantendo un universo identico per tutti i bambini, nega l'immagine di bellezza dell'infanzia rappresentandola attraverso categorie già definite, perlopiù occidentali, ignorando la vicinanza tra il bambino "ideale" e il bambino "reale": come si mostra l'immagine del bambino in realtà sconosciute e in gruppi etnici minoritari, culturalmente differenti dall'immagine di infanzia condivisa?

c) I giocattoli e i giochi (*brinquedos* e *brincadeiras*) agiscono direttamente sull'immaginazione e, così facendo, superano i limiti della relazione stessa, sviluppando spazi interni e spazi esterni, con caratteristiche diverse. I "vecchi" giochi e giocattoli sviluppano un tempo interno più lento e più riflessivo, mentre quelli "elettronici/

tecnologici" sviluppano un tempo interno di velocità mai trovato nell'universo culturale dell'infanzia. Come raccontare le realtà del "giocare tradizionale" attraverso una narrazione in digitale che tenga conto anche di aspetti culturali differenti?

La sfida è investigare come queste procedure, già dimostrate negli studi con individui e situazioni non indigeni, avvengano con i bambini di Santa Catarina di etnia Xokleng.

Primo step di un progetto di mappatura più ampio è di studiare i giochi della terra indigena Laklano-Xokleng nel comune di José Boiteux, situato nell'Alta Vale do Itajaí.

Ci si riferisce, pertanto, alla fase iniziale, che riguarda la cultura Xokleng, definita finora "incontrollabile" e non mappabile a causa della diffidenza insita nel suo popolo.

I risultati attesi di questo progetto sono l'investigazione, la classificazione e la narrazione (attraverso audio, foto e video) dei giochi più rappresentativi tra quelli sviluppati nella TI Laklânô-Xokleng, realizzati da titolari di borse di studio e che sono studenti della UFSC, guidati e supervisionati da docenti.

A questa indagine è stata affiancata la costruzione dell'itinerario in digitale, come modello di *design* per la valorizzazione dei piccoli musei, *topic* del presente lavoro di tesi.

Per maggior chiarezza, si riporta di seguito una scheda sintetica tradotta del progetto, presentato dal MBISC<sup>1</sup>:

Periodo di riferimento:

dal 01/04/2018 al 31/03/2019

Destinatari:

studiosi, ricercatori e pubblico panamericano in generale, specializzato su giochi e sport indigeni e tradizionali, nonché studenti e ricercatori UFSC coinvolti nell'elaborazione di conoscenze scientifiche sul tema.

Obiettivo generale:

Indagare sui giochi della terra indigena (TI) Laklanô-Xokleng nel comune di José Boiteux, situato nell'Alta Vale do Itajaí.

Obiettivi specifici:

- Rilevare e documentare, in testo, audio, foto e video, i giochi più rappresentativi tra quelli sviluppati da TI Laklânô-Xokleng; dotare gli studenti indigeni dell'etnia

---

<sup>1</sup> Il progetto dell'Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) *Um itinerario da magia nas brincadeiras infantis indígenas* è coordinato dal Prof. Ivan Luiz Giacomelli (Corso di giornalismo JOR/CCE) e dalla Prof.ssa Telma Anita Piacentini ed è depositato presso il Sistema SIGPEX (archivio dei progetti di ricerca UFSC). Per consultazione: <https://sigpex.sistemas.ufsc.br/publico/consultaSemSigilo.xhtml>

Xokleng di strumenti per la raccolta e la selezione di dati, per una ricerca di tipo qualitativo. La metodologia utilizzata sarà l'osservazione partecipante.

- Creare una collezione sui giochi indigeni tradizionali dell'etnia Xokleng per il *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina/UFSC*.

La metodologia prevede tre fasi:

1) Fase pre-iconografica del gruppo etnico Xokleng a Santa Catarina;

2) Studio iconografico sui giochi universali per bambini (già ricercati);

3) Elaborazione di un itinerario della cultura dei bambini indigeni a Santa Catarina. Il presente progetto si riferisce alla fase iniziale, riferendosi alla cultura Xokleng.

Gli spazi saranno utilizzati per l'apprendimento, l'orientamento e la supervisione dei borsisti nel Dipartimento di giornalismo e nella Biblioteca centrale.

Il programma prevede i seguenti passaggi:

1) Dal 1 aprile al 31 dicembre 2018: raccolta dati supervisionata (field notebook), interviste e registrazioni (interviste audio, fotografia e video);

2) Dal 1 gennaio al 31 marzo 2019: sistematizzazione dei dati, redazione di interviste, stesura di testi e rapporti di ricerca.

Motivazione:

Questo progetto si rivela necessario perché intende registrare informazioni sulla cultura ludica - materiale e immateriale - dei giochi per bambini dell'etnia Xokleng nella Terra indigena di Laklânô di José Boiteux, ancora senza precedenti tra i ricercatori brasiliani nell'area, riguardo alle somiglianze e alle differenze tra conoscenze. Inoltre, si giustifica l'importanza nella preparazione degli studenti indigeni come ricercatori sul campo in relazione alla propria cultura.

Risultati attesi:

I risultati attesi di questo progetto sono l'indagine e la documentazione in testi, la registrazione di interviste, la raccolta di audio, foto e video dei giochi più rappresentativi tra quelli sviluppati dalla TI Laklânô-Xokleng.

Inoltre si esporranno i risultati del progetto attraverso mostre e presentazioni interattive delle interviste condotte tra gli Xokleng della TI Laklânô (terza fase).

## 1.1. Composizione del gruppo di ricerca

La figura del *Digital Strategy Manager* è stata inserita per il *design* di un percorso espositivo virtuale relativo al progetto “*Um itinerário da magia nas brincadeiras infantis indígenas*”, finalizzato a ricercare le caratteristiche antropologiche principali e i costumi delle culture indigene dello stato di Santa Caterina, attraverso la realizzazione di una esposizione fotografica temporanea.

Nel periodo da marzo 2018 a ottobre 2018, il *Digital Strategy Manager* ha partecipato in sede alle attività del gruppo di ricerca.

Trattandosi di una esposizione fotografica di forte impronta antropologica, in quanto rappresenta per tappe l’infanzia in una comunità indigena, è risultata fondamentale l’interazione e il confronto all’interno del gruppo di ricerca, mettendo in luce al massimo la componente culturale dei borsisti di etnia indigena e inserendo in tale processo le *expertise* dei docenti ricercatori e dei museologi.

Il gruppo di ricerca, in particolare, è composto da:

- Un docente ricercatore, curatore del progetto.
- Un docente ricercatore dell’area Pedagogia dell’infanzia.
- Un docente del Dipartimento di giornalismo, esperto in fotografia.
- Una museologa, responsabile dell’esposizione in loco.
- Un borsista di etnia indigena, autore delle fotografie.
- Due borsisti di altre etnie indigene dello stato di Santa Catarina, con ruolo di supporto.
- Un *Digital Strategy Manager*, esperto di modelli e contenuti digitali.

Il gruppo, inoltre si è avvalso del supporto di altre figure professionali all’interno del contesto universitario come professori ricercatori in ambito pedagogico, tecnici amministrativi e informatici della struttura bibliotecaria del campus, curatori delle *repository* del museo.



Figura 25 – Il gruppo di ricerca del MBISC (Foto dell'autrice).

Il compito del *Digital Strategy Manager*, in tale contesto, supera i confini della comunicazione attraverso la curatoria digitale e si configura come vera e propria mediazione culturale, con il ruolo complesso di rendere visibile ciò che di fatto, attraverso decennali politiche istituzionali era stato culturalmente oscurato.

Dalla valorizzazione delle minoranze etniche, dunque, si passa alla comunicazione dell'invisibile.

In termini di *Audience Development*, la *mission* diventa rendere cosciente ogni tipologia di pubblico rispetto all'esistenza di variegate minoranze etniche presenti nel mondo. Tale processo di coscientizzazione risulta quanto mai arduo.

I media digitali in tal senso risultano uno strumento efficace per la divulgazione, in quanto a costo ridotto e con una portata di pubblico potenziale rilevante.

Ma il compito si dimostra particolarmente complesso in quanto prevede uno studio profondo e dettagliato delle culture, degli usi, delle tradizioni delle *aldeias* Indios del territorio.

L'immersione nella cultura per la comprensione delle dinamiche culturali, così distanti e differenti, deve essere totale e richiede del tempo, comprendendo anche lo studio efficace di una lingua comune per comunicare, in questo caso il portoghese.

Uno strumento efficace può risultare l'intervista, in questo caso libera e solo parzialmente pre-costituita da un canovaccio, indicando solo gli argomenti specifici che necessariamente devono essere trattati.

All'interno della piattaforma, che verrà descritta di seguito, è stata inserita una sezione interamente dedicata al gruppo di ricerca, in cui sono presenti delle brevissime video-interviste/presentazioni nella propria lingua di origine. Tale modalità è risultata fondamentale per due ragioni:

- sottolinea strategicamente l'importanza del lavoro svolto, rendendo protagonisti in prima persona coloro che ne hanno reso possibile la riuscita "mettendoci la faccia" e descrivendo le proprie competenze come prezioso contributo al progetto;
- mette in luce la componente multiculturale e multi-etnica del progetto.

## **2. Fasi metodologiche e *tasks***

Il progetto, per quanto riguarda il gruppo etnico Xokleng, ha previsto tre principali tappe metodologiche:

1. Pre iconografica: raccolta di immagini e foto relative all'infanzia nelle comunità indigene, con analisi e selezione di alcuni archivi fotografici storici e collezioni etnografiche.

Per questa fase sono stati consultati alcuni archivi specifici, fra cui:

- raccolta fotografica dell'antropologo Sílvio Coelho dos Santos, fotografie di Gilberto Gerlach e immagini disponibili dall'archivio museologico Renata Meirelles;
- archivio storico José Ferreira da Silva (AHIFES) - Fondazione culturale Blumenau;
- Ibirama Historical Archive (AHI);
- collezioni etnografiche e documentazione fotografica del Museo MARquE, UFSC;
- documentazione fotografica da giornali locali.

2. Iconografica: studio e selezione dei materiali raccolti con riferimento alle fonti scientifiche antropologiche. In tale fase sono state organizzate anche delle visite del gruppo di ricerca all'interno delle comunità indigene e, contestualmente, l'autore ha realizzato alcune foto per l'esposizione.

In questo specifico passaggio sono risultati fondamentali:

- Raccolta dei dati su Guarani, Xokleng e Kaingang nel sud del Brasile, con focus sui giochi per bambini nei territori indigeni, seguiti dalla loro analisi in relazione a quelli già studiati e allo studio di quelli caratterizzati come giochi dell'isola di Santa Catarina,

infine, la relazione tra i giochi per bambini non indigeni e gli indigeni ricercati nei loro territori.

- Rilievo di dati storici già documentati presso la Biblioteca universitaria-UFSC, Biblioteca dell'Università statale di SC-UDESC, Florianópolis, siti internet, archivi IELA (Institute of Latin American Studies / UFSC) e media alternativi.

- Elaborazione di un piano di lavoro congiunto con il professor Ivan Giacomelli del corso di giornalismo, per la borsa di studio Xokleng di Luis Fernando Negatxa Patte (autore delle foto per l'esposizione). Il borsista ha utilizzato come strumenti metodologici il libro del professor Silvio Coelho dos Santos, già utilizzato come ricerca dall'antropologo, nell'identificazione della cultura Xokleng (Dos Santos, 1997) e un "quaderno di campo" per la rendicontazione giornaliera delle attività, utilizzando la metodologia dell'osservazione partecipante;

- Elaborazione di un piano di lavoro congiunto con la professoressa Monica Fantin del corso di pedagogia, per la borsa di studio Guarani di Joana Vangelista Mongelo, laureata presso la UFSC. Gli stessi piani hanno delineato una procedura appropriata per il rapporto tra culture diverse all'interno dell'UFSC, considerando il progetto e le condizioni appropriate per il lavoro di ricerca, insegnamento e ampliamento dei borsisti indigeni.

Di particolare rilievo e importanza, al fine di comprendere la situazione dello Stato di Santa Catarina sul tema, si è dimostrata una visita in Terra Indígena Guarani, Morro dos Cavalos - Palhoça, organizzata dal gruppo di ricerca in data 09/04/2018 per la "12ª Semana Cultural da Escola Indígena Itaty".

3. Costruzione dell'itinerario attraverso l'esposizione temporanea specifica online e offline. Tale fase ha previsto la collaborazione e la sinergia dell'intero gruppo di ricerca.

Gli incontri si sono svolti una volta a settimana per tutto il periodo. Fondamentale si è dimostrato il contributo della museologa, soprattutto per quanto riguarda la selezione e la collocazione delle fotografie nell'esposizione. Tale attività si è svolta in coordinamento con il *Digital Strategy Manager* per la costruzione dell'itinerario online.

Il *Digital Strategy Manager* ha preso parte a tutte le tappe metodologiche del processo, in quanto, per una gestione appropriata dei contenuti online è opportuno che sia a conoscenza di ogni aspetto socio-culturale del contesto di riferimento, oltre ad aver ben presente e chiaro il modello progettuale fino all'*output* dell'esposizione vera e propria.

Facendo riferimento ai *Main tasks* del modello di *digital curation* e declinando in digitale le informazioni e le conoscenze acquisite durante le fasi di ricerca con il team di progetto, il *Digital Strategy Manager* ha svolto le seguenti attività elencate cronologicamente:

<b>Fasi metodologiche</b>	<b>Attività di <i>Digital Design</i></b>	<b><i>Tasks</i></b>
Pre – iconografica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Studio e analisi etnografica degli archivi sulle opere esistenti.</li> <li>• Ricerca teorica e applicata nel settore delle tecnologie didattiche.</li> <li>• Studio e analisi di modelli ed esperienze di <i>design</i> partecipato.</li> <li>• Studio sull'applicabilità di processi e strumenti del <i>Social Learning</i> al contesto socio culturale di riferimento.</li> </ul>	Analizzare il contesto di riferimento e elaborare, attraverso lo studio di precedenti esperienze e il confronto con il team di ricerca, un modello concettuale sulla base delle risorse e delle potenzialità del museo.
Iconografica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visite mirate con il gruppo di ricerca alle <i>location</i> utili per lo studio e la messa a punto del progetto.</li> <li>• Interviste ai curatori e al personale del museo</li> <li>• <i>Wireframe</i> e <i>Flowchart</i> del sito.</li> <li>• Analisi del materiale espositivo del museo con schede tecniche.</li> <li>• Analisi delle griglie di classificazione per l'inserimento nella <i>repository</i> digitale della UFSC.</li> <li>• Progettazione e realizzazione del sito del MBISC con sottodominio UFSC.</li> </ul>	<p>Avere una buona conoscenza di come il museo funziona e fornire informazioni aggiornate sui prodotti digitali</p> <p>Svolgere un ruolo di mediazione tra i dipartimenti museali interni e gli <i>stakeholder</i> esterni, al fine di fortificare la rete culturale.</p> <p>Co-progettare una soluzione in digitale con il team di ricerca, includendo e valorizzando tutte le <i>skills</i>.</p>
Costruzione dell'itinerario	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creazione di un sito proprietario con relativo percorso interattivo</li> </ul>	Sostenere il museo tecnologico e l'innovazione digitale.



<p>sull'esposizione temporanea  <i>“Um itinerário da magia nas brincadeiras infantis indígenas”</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Progetto grafico dell'esposizione.</li> <li>• Produzione di audiovisivi.</li> <li>• Video interviste.</li> <li>• Allestimento di spazi e percorsi museali interattivi.</li> </ul>	<p>Aiutare il museo a prosperare nell'ambiente digitale raggiungendo più interlocutori.</p>
---	---

Tabella 7 – Elenco delle attività di *Digital Design*, in relazione alle fasi metodologiche e agli obiettivi del progetto.

### 2.1. *Digital Curation Cycle (DCC)*

Prendendo come riferimento il *Digital Curation Cycle model* (Capitolo III, figura 15), il processo di archiviazione e diffusione dei dati multimediali ha rispettato le seguenti fasi:

- Concettualizzazione (*storage*): trattandosi di un percorso di *digital curatorship* prevalentemente fotografico, è stato pianificato come metodo di immagazzinamento dei dati, in prima battuta, il *cloud*, attraverso la *suite Google drive*. Successivamente, le foto selezionate e definitive per l'esposizione, sono state inserite nella *digital repository* del *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina*, gestita dalla Biblioteca Universitaria della UFSC.
- Creazione o ricezione: il totale delle foto scattate e ricevute dal gruppo di ricerca ammonta a 452; I metadati sono stati assegnati in base all'argomento e al giorno in cui le foto sono state realizzate e, per tale ragione, sono state raggruppate in 14 cartelle.
- Valutazione e selezione: Nella prima selezione, ad opera prevalentemente dell'autore, sono state scelte 75 foto. Il totale delle foto esposte è 45.
- Acquisizione (*ingest*): le 45 foto selezionate, oltre a essere conservate nell'archivio Drive interno del MBISC, sono state inserite nel “*repositório institucional*” della Biblioteca Universitaria (BU) della UFSC (<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105003>);
- Azione di conservazione (*retention of the authoritative nature*): tale sistema permette la conservazione a lungo termine, in quanto si tratta di una *repository*

istituzionale di proprietà della *Universidade Federale de Santa Catarina* con dominio e server interni;

- *Store*: ciascuna foto è stata inserita, elencando una serie di metadati, come da standard della *repository*, che ne permettono l'indicizzazione e una migliore ricerca attraverso *keywords* e *tags*; le stesse foto, inoltre, con i correlati contenuti multimediali che accompagnano l'esposizione, sono state inserite anche nella piattaforma digitale in CMS Wordpress con dominio proprietario. È stata pertanto effettuato uno *storage* su 3 canali.

- *Accesso, uso e riutilizzo*: l'accesso ai dati, per quanto riguarda il canale della *repository*, è permesso a tutti gli studenti, il personale docente e tecnico amministrativo dell'Università, attraverso efficaci finestre di ricerca (argomento, anno, nome autore); la piattaforma digitale, invece, consente un accesso potenzialmente globale a più ampio spettro, verso un pubblico non targettizzato.

## **2.2. L'esposizione fotografica “*Crianças Brincadeiras*”**

L'esposizione fotografica si è svolta presso il Campus dell'UFSC dal 13 marzo al 14 aprile 2019 e, successivamente, presso la scuola indigena dell'*aldeia* Plipatòl, municipio di José Boiteux (SC), in data 16 aprile 2019.

L'esposizione “*Criança brincadeiras*”, ad opera del giovane fotografo Ne-gatxa Patté, 21 anni, studente del corso di giornalismo, è stata inaugurata mercoledì 3 marzo 2019 alle ore 17:00, nel rettorato della UFSC.

Secondo la curatrice dell'esposizione, la museologa Lúcia Valente, «attraverso gli occhi di Ne-gatxa, vediamo come giocano i bambini della terra indigena di Laklãnõ, e questo ci permette di imparare un po' di più sulla vita quotidiana degli indigeni che vivono a Santa Catarina».



Figura 26 – Locandina dell’esposizione “*Crianças brincadeiras*”

L’intento dell’esposizione è infatti quello di portare all’attenzione del grande pubblico, dei visitatori in loco e degli internauti attraverso la piattaforma digitale, una realtà culturale complessa e allo stesso invisibile, ma senza snaturarla, con le parole e il “guardare” di chi quelle in quelle realtà ci è nato e ci vive.

L’autore delle foto, borsista del gruppo di ricerca del MBISC, si presenta così: «Il mio nome è Luiz Fernando Nega-Gatxa Patté, sono nato a José Boiteux, SC, e sono stato generato dai miei nonni Francisco Kaudag Patté e Candida Patté, di etnia Laklano-Xokleng, ho vissuto nell’aldeia Palmeira la maggior parte della mia vita, ma ho abitato per un po’ di tempo nell’aldeia Bugio, dove i miei nonni erano accampati per la lotta a favore del popolo Xokleng. Sono conosciuto nella mia aldeia come Ne-gatxa o Ne-ga. Oggi conosco tutte le aldeias dei dintorni. Nella mia infanzia ho imparato attraverso il gioco. Ho sempre aiutato mio nonno in età avanzata e lui mi ha insegnato tutto ciò che

so. Ho 21 anni e frequento la facoltà di giornalismo presso la UFSC. Queste foto sono state scattate nella mia aldeia. La terra indigena Laklano è localizzata in Santa Catarina, nell'Alta valle di Itajaí, al confine con i comuni di José Boiteux, Vitor Meireles, Italópolis e Doutor Pedrinho. In aldeia tutti vivono in un ambiente armonioso e si aiutano gli uni con gli altri. La convivenza in famiglie allargate è molto più comune rispetto alle comunità non-indigene. La maggior parte degli Indios lavora come dipendente, ma ci sono persone che pescano per sopravvivere e altri che vivono di caccia».



Figura 27 – L'esposizione nel rettorato della UFSC.

Tale esposizione è stata affiancata dalla progettazione della piattaforma con dominio proprietario e personalizzazione dei contenuti.

### **3. Progettazione del modello digitale**

Grazie alla sinergia e alla costante collaborazione del Team di ricerca con il *Digital Strategist Manager* si sono ottenuti i seguenti output/risultati:

- Realizzazione e implementazione di un sito web informativo in CMS Wordpress per il *Museo do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina* con il dominio dell'Università di

appartenenza, con la finalità di rendere visibili tutte le attività passate e future all'interno del museo e rendere possibili eventuali collaborazioni e interscambi anche con altri centri di ricerca all'interno della UFSC e con altri enti esterni.

- Progettazione di un percorso espositivo virtuale relativo al progetto “*Um itinerário da magia nas brincadeiras infantis indígenas*”, con dominio proprietario e personalizzazione dei contenuti.

Tali attività sono state accompagnate da un costante e pianificato utilizzo dei canali social, creati e implementati ad hoc per divulgare le iniziative del museo.

### **3.1. Il sito informativo del MBISC**

Al fine di progettare una soluzione in digitale per il MBISC è stata realizzata una ricognizione di tutti i canali comunicativi fino a quel momento utilizzati dal piccolo museo per auto promuoversi e farsi conoscere presso un pubblico più ampio.

In accordo con il team di ricerca, si è resa necessaria la progettazione e realizzazione del sito informativo del MBISC con sottodominio UFSC, che fino ad allora non vantava una presenza efficace online, se non attraverso un blog creato in versione gratuita e non aggiornato da tempo.

Per tale procedimento, si è reso necessario il contributo del responsabile informatico della Biblioteca centrale, il quale ha assegnato un sottodominio al museo e ruolo di amministrazione al *Digital Strategy Manager*, attraverso il sito <https://museudobrinquedodailhadesc.bu.ufsc.br/>.

Successivamente, si è provveduto al *design* della pagina e alla messa a punto grafica della *wireframe*.



Figura 28 – Homepage del sito <https://museodobrinquedodailhadesc.bu.ufsc.br/>.

Trattandosi di una pagina sul sito istituzionale della *Universidade Federal de Santa Catarina* (UFSC), il *template* è predefinito, con i loghi ben in evidenza. Il CMS utilizzato è Wordpress.

L'*homepage* presenta un menu di navigazione laterale sinistro, uno *slider* centrale con le ultime news/eventi mentre, nella barra laterale destra, sono presenti due *widget*, contenenti rispettivamente i video del canale *youtube* della biblioteca dedicati al museo e i *tag* maggiormente utilizzati negli articoli.



Figura 29 – *Flowchart* del sito <https://museodobrinquedodailhadesc.bu.ufsc.br/>.

Si è strategicamente deciso di rendere il sottosito “snello” e funzionale all’informazione sulle principali attività del museo, inserendo poche sezioni descrittive.

All’interno della pagina “*Museu*”, sono presenti le sottopagine: about, storia, collaborazioni/partnership, musei del giocattolo nel mondo, progetti attivi.

La sezione “Esposizione permanente”, contiene un collegamento alla *repository* della BU, menzionata in precedenza e permette, quindi, la consultazione online di tutte le opere classificate e una galleria fotografica, rappresentativa della sede fisica.

Nella sezione “Esposizioni temporanee”, chiaramente modificabile nel tempo, a seconda dell’evento/progetto in svolgimento, al momento sono presenti tutti i collegamenti e i richiami ipertestuali alla piattaforma digitale “*Umitinerariodamagia.com*”.

La voce di menu “documentazione”, contiene tutte le pubblicazioni relative al team di ricerca del *Museu do Brinquedo* e alcuni riferimenti a paper e pubblicazioni, attinenti al gruppo pedagogico NICA.

Chiude il menu la sezione “contatti”.

### **3.2. La piattaforma digitale**

Il sito istituzionale con sottodominio UFSC, seppure efficace dal punto di vista informativo, non permetteva una libertà di personalizzazione adeguata per la creazione di una piattaforma digitale interattiva con il correlato percorso di *digital curatorship*.

Per tale ragione, si è scelto di progettare un sito proprietario a parte, relativo al progetto in esame.

La piattaforma digitale multilingua <http://www.uitinerariodamagia.com/> ha il duplice obiettivo di:

- costituire un supporto virtuale ai visitatori in sede, offrendo contenuti digitali mediante l'utilizzo di *QR code* disposti nel percorso di visita;
- proporre, potenzialmente a livello globale, i contenuti dell'esposizione.

Per la realizzazione infrastrutturale è stato utilizzato il CMS *Open Source Wordpress*.

Un *Web Content Management System* (WCMS) o CMS per la pubblicazione sul Web, è una combinazione di database di grandi dimensioni, *file system* e altri moduli

software correlati, che sono utilizzati per memorizzare e poi recuperare enormi quantità di dati.

Questi sistemi di *web publishing* sono diversi dalle banche dati, nel senso che questi possono indicizzare testo, clip audio, clip video o immagini in un database.

Gli utenti del sistema di pubblicazione web possono trovare contenuti rilevanti all'interno di un database con la ricerca di parole chiave, autori, data di creazione, etc.

I *Web Content Management System* possono essere utilizzati per creare portali di informazioni che rappresentano la spina dorsale della gestione dei dati. In unione con i sistemi per la manipolazione del database, i moduli software consentono a chiunque di fornire informazioni a un sito web mediante un'interfaccia utente grafica (GUI).

Essi sono basati su un modello (*template*) precompilato che funge da piattaforma per ogni pagina del sito, man mano che questa viene creata.

WordPress è un software nato nel 2003 per creare e gestire blog personali, ma è diventato in poco tempo uno degli strumenti software più diffusi e apprezzati per creare e gestire siti Web di qualsiasi dimensione, anche con milioni di accessi al giorno.

Offre strumenti di base e soluzioni avanzate, per le differenti esigenze degli utenti.

Un software di tipo CMS può essere fruibile come servizio oppure può essere installato su un server Web.

Per il presente progetto di ricerca, è stato acquistato un dominio proprietario attraverso un *provider* di servizi e il gestionale è attraverso server web.

### **3.2.1. Graphic Design**

Per la scelta del *template* grafico, sono state considerate le seguenti caratteristiche:

- leggero nel codice e nella struttura grafica: per avere ottime prestazioni in termini di velocità di apertura delle pagine del sito, con una conseguente ottimizzazione in termini di usabilità e posizionamento sui motori di ricerca;
- *widget ready*: per permettere di personalizzare il *layout* del sito web con pochi click, direttamente dal pannello di controllo, senza dover modificare il codice sorgente;
- *responsive design*: per ottimizzarlo secondo le dimensioni dello schermo del dispositivo con il quale accede l'utente (telefoni cellulari, tablet, ecc.);



- HTML5: per integrare componenti multimediali all'interno del blog/sito (video, audio, ecc.) o addirittura di sviluppare in futuro una app, utilizzando i dati già presenti sul sito.



Figura 30 – Progetto grafico della piattaforma digitale

<http://www.uitinerariodamagia.com>

Elemento grafico-artistico ricorrente è rappresentato dalle piume.

Questa scelta, concordata con il team di ricerca, è dettata dal fatto che i meravigliosi ornamenti di piume costituiscono per gli Indios un vero e proprio codice attraverso cui si esprime, con una varietà di messaggi inimmaginabile, la visione stessa del mondo: un'operazione rituale/culturale che la “civiltà” occidentale tende a soffocare e a distruggere.

Già i primi europei che arrivarono in Brasile rimasero impressionati dalla bellezza dei loro ornamenti, che parevano raggiungere l'apice della magnificenza nel caso dei diademi plumari, ricercati addirittura dai re portoghesi.

In effetti, gli oggetti che gli Indios fabbricano con le piume presentano una varietà e una ricchezza tali da dar vita a una vera e propria “arte plumaria”: si tratta di ornamenti costruiti sia per decorare oggetti (pettini, armi, maschere, strumenti musicali...), sia come ornamenti corporei: diademi, bracciali, copri-spalle, ghiere per la nuca, forcine per i capelli, visiere, ornamenti nasali e labiali, collane.

Tutta questa cura nella realizzazione di simili manufatti non dipende tanto dal piacere dell'abbellirsi e del decorare, quanto piuttosto dal bisogno di differenziarsi dal mondo della natura attraverso un'opera di cultura.

Mentre per gli occidentali gli ornamenti plumari appaiono belli solamente per la vivacità dei colori, per l'originalità delle forme e degli accostamenti, per gli Indios invece essi sono belli in quanto li considerano una sorta di scrittura multicolore e multiforme.

La loro bellezza non è muta, bensì trasmette una serie complessa di messaggi sulla sessualità, sull'appartenenza clanica, sulla posizione sociale, sul cerimoniale religioso: insomma, attraverso le piume gli Indios manifestano la loro visione del mondo, rappresentano visivamente le loro istituzioni sociali.

Queste società rendono dunque messaggio tutte le cose che le circondano: dalla forma del villaggio alle case, dalle piume agli oggetti d'uso comune, dalle pitture corporali al taglio dei capelli.

La loro stessa vita, che agli altri pare seguire un ritmo esclusivamente naturale, è invece una continua operazione culturale-rituale, tesa a differenziarli dalla natura e a porli in dialogo con essa.

La cultura per questi popoli è infatti l'ordine che si contrappone al disordine, la scansione che allontana la paura dell'indistinto, la simmetria al posto dell'asimmetria.

Gli ornamenti plumari nascono all'interno di una cultura particolarissima, che a sua volta non è scindibile dal tradizionale modo di vivere degli Indios: quello stile di vita, inteso nel suo senso più ampio, che oggi è per loro sempre più difficilmente praticabile.

### **3.2.2. *Flowchart e struttura***

L'*homepage* presenta un *header* personalizzato, contenente il nome del progetto e i loghi del MBISC e della UFSC.



Figura 31 – Homepage della piattaforma digitale <http://www.uitinerariodamagia.com>.

La descrizione dell'esposizione con le date e le indicazioni della museologia, sono ben in vista nella parte centrale della pagina.

Si è scelto di non inserire elementi nelle barre laterali, per porre in evidenza soprattutto i contenuti dell'esposizione, ma soprattutto, per rendere una fruizione migliore dei testi e delle immagini da dispositivi mobili, usati in prevalenza dai visitatori in sede per effettuare gli accessi ai contenuti multimediali tramite QR code.

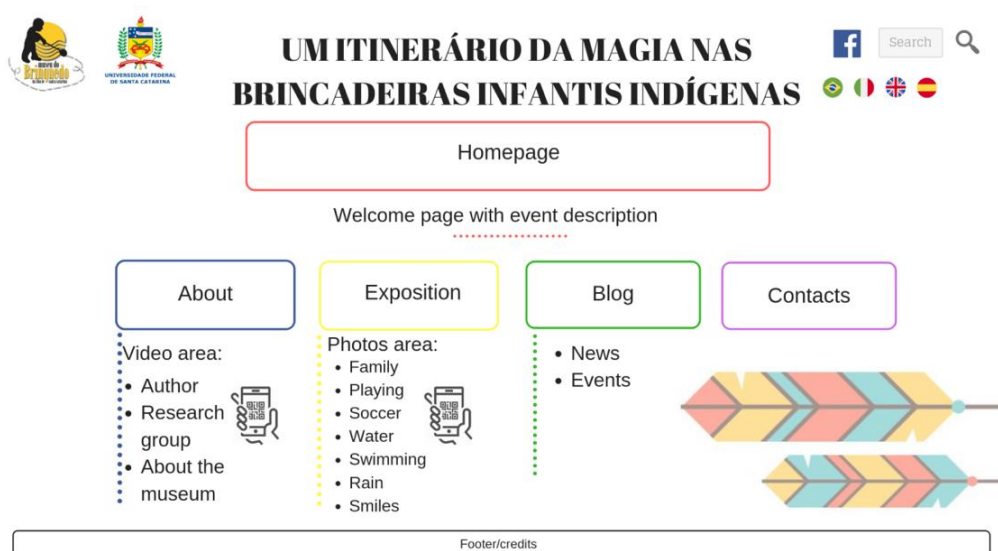


Figura 32 – *Flowchart* della piattaforma digitale <http://www.uitinerariodamagia.com>

La pagina “*About*” contiene 3 sottosezioni o pagine figlie:

- “Autore”: contiene una breve bio dell’autore e una video presentazione in doppia lingua: portoghese brasiliano e Xokleng;
- “Gruppo di ricerca”: include tutte le video presentazioni del gruppo di ricerca.
- “Conosci il Museu do brinquedo”: contiene una video intervista/dialogo tra la *Digital Strategy Manager* e la Professoressa Telma Piacentini, curatrice del progetto e responsabile del MBISC, per raccontare, in sintesi, tutto ciò che rappresenta la storia e la multiculturalità di questa piccola realtà.

Nella sezione “esposizione” sono presenti 59 foto, che includono tutte quelle presenti nell’esposizione (45) con l’aggiunta di alcune della stessa sequenza (vedi per esempio “*playing*”/”brincar”) come materiale multimediale aggiuntivo per arricchire il percorso di visita e per rendere meglio il senso di movimento agli internauti in digitale.

Si è scelto di suddividere le foto per argomento, a prescindere dalla successione dell’esposizione in sede, per migliorare la navigabilità sul sito. Gli argomenti narrati attraverso le foto, con focus sul “giocare” e sull’infanzia nell’*aldeia*, sono:

- Famiglia
- Giocare (nel senso di “*brincadeiras*”)
- Calcio
- Cascata
- Nuotare
- Pioggia
- Sorrisi

La sezione “Blog” contiene una galleria fotografica dell’evento inaugurale e alcune immagini del pubblico intento a visitare l’esposizione. Verranno, inoltre, inserite notizie sui prossimi eventi del MBISC.

Infine, l’area del menu dedicata ai contatti con il MBISC, in cui è stata inserita anche una mappa, tramite *embedding* di *google maps*.

Nel *footer* del sito sono presenti tre aree: informazioni sintetiche sull’esposizione, i “*credits*”, contenenti le informazioni sul progetto PON-MIUR, e il copyright sul dominio del sito.

La piattaforma al momento è disponibile in 4 lingue, selezionabili dall’*header*: portoghese brasiliano (lingua principale), inglese, italiano e spagnolo.

È stata, inoltre, associata la pagina *facebook* ufficiale del *Museu do Brinquedo*, accessibile dall'*header*.

### 3.2.3. QR codes



Figura 33 – Alcune grafiche con i QR code collocate lungo il percorso espositivo.

I QR Code (*Quick Response Code*) sono una tipologia di codice a barre bidimensionale composta da moduli neri all'interno di uno schema quadrato.

Il codice contiene informazioni che possono essere lette tramite l'utilizzo di uno *smartphone* fornito dell'apposito programma di lettura di codici QR, semplicemente inquadrando con la fotocamera del telefono il codice. Le informazioni contenute sono testi o nella maggior parte dei casi indirizzi internet.

Proprio grazie a questa velocità di collegamento ad un sito internet tramite telefono cellulare, questo sistema è stato scelto per integrare contenuti multimediali nel percorso dell'esposizione "*Crianças Brincadeiras*".

I visitatori hanno effettuato l'accesso ai contenuti aggiuntivi semplicemente inquadrando i codici disposti lungo il percorso (esempi in figura 33), scegliendo cosa approfondire in base alle proprie preferenze.

Viene, inoltre, offerta la possibilità di connessione con i principali social network, grazie ai quali si può condividere ogni momento dell'esperienza.

Nelle grafiche sono infatti presenti anche gli *hashtag* ufficiali per la condivisione della propria esperienza, anche mediante piattaforma digitale, su *Facebook* e *Instagram*.

Come da *Flowchart* della figura 32 (simboli dei QR code), le aree selezionate tramite approfondimento con contenuti multimediali aggiuntivi, sono: *about*, con la video area dedicata alle interviste del gruppo di ricerca; "esposizione", contenente la foto area, con link multimediali narrativi che descrivono alcune foto dell'esposizione (esempio: la bambina rappresentata in foto nell'atto di nuotare, si presenta in prima persona attraverso un micro video).

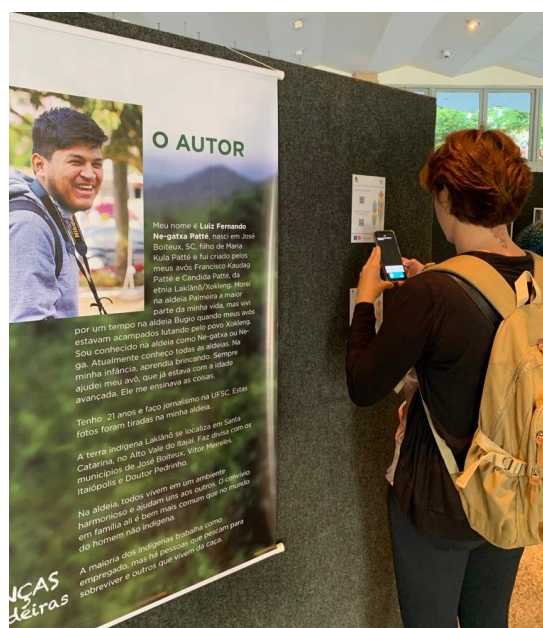


Figura 34 – Visitatrice che utilizza un QR code durante l'esposizione (foto del gruppo di ricerca MBISC).

Il pubblico ha dimostrato di apprezzare molto il progetto, lasciandosi coinvolgere e guidare nel percorso, grazie alla semplicità di utilizzo; in particolare le fasce più giovani

sono quelle che hanno sfruttato maggiormente le possibilità di interazione con il sistema, costruendo percorsi personalizzati.

La scelta di utilizzare *QR code*, piuttosto che sviluppare *app* o sistemi informatici più complessi, è stata dettata, non solo da questioni economiche, ma anche dalla velocità e dalla immediatezza di utilizzo. Tendenzialmente, quasi tutti gli *smartphone* sono ormai dotati di un lettore QR e di una connessione a internet. L'*app*, ad esempio, avrebbe dovuto prevedere un *download* apposito da uno *store* digitale.

Infatti, come teorizzato nel Capitolo II a proposito dei *visitor studies* e riprendendo gli studi sul *participatory design* di Nina Simon (2010), spesso si tende a confondere l'impiego delle tecnologie con il coinvolgimento degli utenti. In tal senso, le ICT costituiscono uno strumento di supporto per l'innovazione delle pratiche museali, ma devono essere supportati da strategie e modelli di inclusione, per essere realmente di tipo partecipativo.

I QR code non sono stati utilizzati per l'esposizione presso la scuola indigena dell'*aldeia* Plipatòl, municipio di José Boiteux (SC), in data 16 aprile 2019, per problemi tecnici legati alla connessione internet in quella zona. Tale aspetto verrà approfondito in prossimi studi a proposito del problema del *digital divide*, ancora presente per alcune comunità indigene del Brasile.

#### **3.2.4. Video presentazioni/interviste**

Tra i contenuti accessibili mediante *QR code*, sono state inserite delle micro interviste per raccontare la realtà multietnica e variegata del *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina* e far conoscere il gruppo di ricerca, attraverso i volti e le voci di chi ha reso possibile il progetto. Una sezione a parte è stata dedicata all'autore delle foto.

L'intervista, come strumento di indagine, può essere totalmente destrutturata, quindi costruita di caso in caso dall'intervistatore, ma lasciando totale libertà di espressione al soggetto; oppure semi-strutturata attraverso una bozza di temi che il soggetto/intervistatore propone e intende affrontare durante il dialogo.

L'osservazione, che deriva direttamente dal metodo etnografico, è uno strumento decisivo in questo frangente. Permette di osservare e interpretare i comportamenti di un

soggetto rispetto a un progetto espositivo o alla partecipazione a un'attività programmata.

Rispetto alla ricerca etnografica e antropologica l'operatore non partecipa né tanto meno ha alcuna interazione con il pubblico, ma svolge la sua analisi a distanza, permettendo così una libertà e spontaneità di risposta agli stimoli che spesso può essere frenata e influenzata dalla presenza e attività del ricercatore. Nessun metodo risulta migliore dell'altro, ma data la natura di questa tipologia d'indagini, appare evidente come l'uso combinato di più tecniche sia spesso l'alternativa migliore da intraprendere.

Per il presente progetto di ricerca sono state realizzate complessivamente 9 video interviste, raggruppabili in due tipologie:

- 7 brevi presentazioni destrutturate, personali e individuali;
- 2 interviste semi-strutturate a due voci.

Nella prima tipologia, rientrano tutti i video inseriti nella sezione “*about*” alle voci “gruppo di ricerca” e “autore”; Alla seconda tipologia, appartengono: un dialogo tra il DSM e la curatrice/responsabile del MBISC, Professoressa Telma Piacentini, inserito in piattaforma nella sezione “Conosci il *Museu do Brinquedo*”, per raccontare il mondo e il contesto di questa piccola realtà museale; un documentario a due voci che racconta l'infanzia di una componente del gruppo di ricerca, Laurie di etnia Parintintin, funzionale allo studio del contesto etnografico (fase iconografica) che, al momento non è inserita nella piattaforma digitale.



Figura 37 – *Backstage* di una video intervista (Foto dell'autrice).



Tali attività sono state rese possibili grazie alla collaborazione con il *Laboratório de Telejornalismo* (supervisione: Carlos Henrique Guião) del *Departamento de Jornalismo* (JOR/CCE), che ha messo a disposizione gli spazi professionali e le sale di registrazione.

#### **4. Risultati e discussione**

Prima di sviluppare una metodologia di raccolta dati più idonea, è utile riportare una panoramica su alcuni dati socio-demografici dei pubblici che hanno visitato l'esposizione offline e online, utilizzando le presenze registrate sul *guest book* in sede e gli *analytics* estrapolati dalla piattaforma tramite l'associazione con *Google Analytics*.

Tale valutazione, seppur mostrando una *overview* dell'evento, potrà essere utile nella progettazione di altri modelli di *digital curation*.

Sull'esempio degli studi di Hooper Greenhill (2013), sono state identificate alcune informazioni chiave che il museo può utilizzare per avere una conoscenza di base in termini quantitativi, sulla capacità di rendere contenuti e risorse culturali disponibili al più vasto pubblico possibile:

- Il numero totale dei singoli utenti/visitatori.
- La proporzione diretta della popolazione locale (all'interno di un appropriato bacino di utenza).
- Le caratteristiche demografiche del pubblico (e conseguentemente anche del non pubblico).
- La percentuale di specifici gruppi sociali tra gli attuali utenti, comparata alla loro presenza nella comunità locale.
- La frequenza con la quale diversi tipi di visitatori utilizzano i servizi/partecipano a progetti.
- La natura e la tipologia di nuovi utenti (come risultato di pratiche d'inclusione) e l'entità del mantenimento del loro stato di visitatore.

#### 4.1 *Insights e analytics*

In base ai dati raccolti attraverso il *guest book* messo a disposizione dei visitatori, durante le giornate dell'esposizione, si sono registrate 234 presenze.

In base alle testimonianze dei membri del team, sempre presenti in sede durante lo svolgimento dell'intera esposizione, tale dato risulta in parte falsato e non totalmente veritiero.

È stata, infatti, scelta come *location* espositiva, la *hall* del rettorato, situata al centro del campus universitario, dove quotidianamente affluiscono centinaia di studenti.

Al di là della percentuale minima di visitatori che hanno compilato il *guest book*, non è possibile quantificare il numero esatto di persone che hanno visitato in loco l'esposizione. Secondo alcune stime, tuttavia, il numero si aggirerebbe tra le 300 e le 500 visite.

Tale problematica potrà essere di esempio e spunto per futuri metodi di registrazione dei visitatori, con strumenti più idonei.

Per quanto riguarda gli accessi *online*, dalla pubblicazione della piattaforma digitale, in data 14 marzo (giorno successivo all'inaugurazione in sede) sono state registrate 15.346 visite, per un totale di 2.769 visitatori (ultima rilevazione: 9 febbraio 2020).<sup>2</sup>

Risulta chiaro come l'espansione in digitale dell'esposizione, abbia portato l'evento a un incremento esponenziale di visibilità e visualizzazioni verso pubblici differenti e "non-pubblici" all'estero.

Sono stati considerati due periodi per la lettura dei dati demografici di accesso in piattaforma: 14 marzo 2019 – 14 aprile 2019 (giorni dell'esposizione presso la UFSC); 15 aprile 2019 – 09 febbraio 2020.

---

<sup>2</sup> Differenza tra *visits* e *visitors*: si ha una visita quando un utente approda sul sito ed inizia la sua navigazione, in gergo inizia una sessione. Per tutto il tempo in cui la sessione è attiva ovvero l'utente naviga tra le pagine del sito, si avrà una visita. La visita può terminare per due motivi: l'utente apre un altro sito o chiude il *browser*; la sessione resta inattiva per 30 minuti consecutivi. Un esempio esemplificativo: l'utente A arriva sul sito, visita le pagine 1,2 e 3, poi va via. Il programma di *Web Analytics* registra una visita. L'utente B arriva sul sito, visita le pagine 1 e 2, poi lo chiamano per un caffè; dopo mezzora ritorna e visita la pagina 3. Il programma di *Web Analytics* registra 2 visite. Risulta chiaro che il numero di visite, in un certo periodo, non è altro che la somma di tutte le sessioni di collegamento registrate in quel periodo.

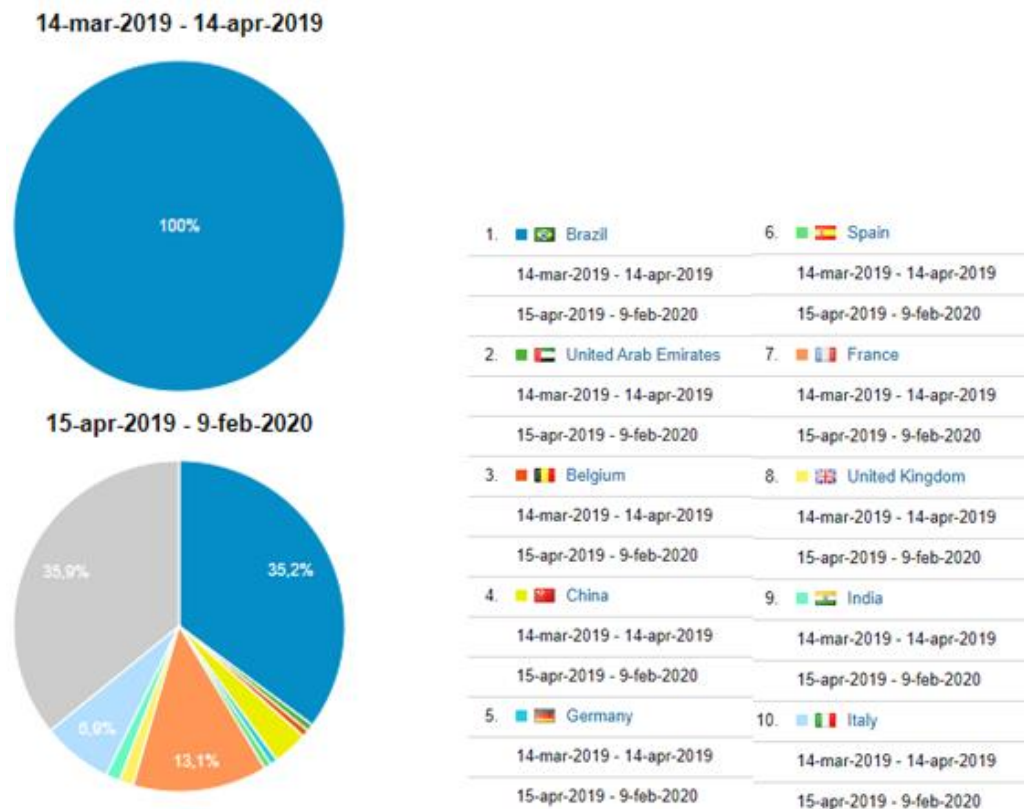


Figura 36 – Confronto dati demografici dei visitatori online (*Google Analytics*)

Come previsto, il 100% dei visitatori che hanno effettuato l’accesso in piattaforma durante il periodo dell’esposizione in sede (14 marzo 2019 – 14 aprile 2019), proviene dal Brasile e, in particolare, dalla città di Florianópolis. Tale dato conferma che la totalità degli accessi è stata effettuata mediante i QR *code* disseminati accanto alle foto dell’esposizione.

Per quanto riguarda il successivo *range* temporale più ampio (utilizzo e accesso alla sola piattaforma online), si attesta una buona visibilità a livello globale. In particolare, il 35,1% degli utenti proviene dal Brasile, il 13,1% dalla Francia, il 6,9% dall’Italia.

Compare un 35,9% in “altro”. Ciò indica che una buona parte dei visitatori non era in possesso di un sistema di geolocalizzazione, pertanto il sistema non ne ha identificato la provenienza.

Comportamento		
Frequenza di rimbalzo ?	Pagine/sessione ?	Durata sessione media ?
8,49% ↓ 69,23% vs 75,65%	15,61% ↑ 2,54 vs 2,20	96,05% ↑ 00:03:50 vs 00:01:57

Figura 37 – Comportamento medio dei visitatori online e confronto negli stessi *range* temporali (*Google Analytics*)

Altro dato rilevante, riguarda il comportamento degli utenti in relazione al tempo medio trascorso in piattaforma.

La frequenza di rimbalzo indica la percentuale di sessioni di una sola pagina in cui non ci sono state interazioni con la pagina. Una sessione con rimbalzo ha una durata di 0 secondi.

La voce “Pagine/sessione” (profondità della pagina media) corrisponde al numero medio di pagine visualizzate durante una sessione. Comprende le visualizzazioni ripetute della stessa pagina. Infine, è indicata la durata media di una sessione.

È interessante notare le percentuali nel confronto tra i due periodi. La percentuale di rimbalzo, risulta più elevata nel periodo in cui l’esposizione non era presente.

Ciò indica che i visitatori in sede, hanno trascorso in media un periodo di tempo maggiore in piattaforma (69,2% di rimbalzo).

Anche il numero di pagine visualizzate risulta in media più elevato nel periodo temporale 14 marzo 2019 – 14 aprile 2019.

Ma ancora più indicativo risulta il confronto tempo trascorso in piattaforma: 3,5 minuti in sede, contro 1,5 minuti unicamente online. I dati indicano, dunque, una navigazione più di qualità attraverso i QR code inseriti durante l’esposizione, seppure in un *range* temporale più delimitato.

Uno strumento quantitativo come il questionario rimane una delle tecniche più utilizzate. Il questionario è uno mezzo molto potente se elaborato e utilizzato nel modo giusto. Per il presente lavoro di ricerca era stato predisposto un questionario di gradimento, con l’obiettivo di ottenere, oltre ad alcuni indici di gradimento rispetto all’esposizione, anche alcuni dati demografici generici sull’utenza. Tuttavia, tale

strumento, pur avendo configurato un accesso diretto alla compilazione tramite QR code, si è dimostrato totalmente inefficace in tale contesto: solo 2 persone hanno compilato il questionario. Anche tale risultato negativo rappresenta un'evidenza scientifica.

#### 4.2. Outcomes

La raccolta dei dati rappresenta il momento della verità dell'intero processo, perché permette di catturare i benefici percepiti a seguito dell'attività in questione, fornendo dunque dei *feedback* basati su prove concrete.

La scelta tra approcci di tipo qualitativo rispetto a metodi di misurazione quantitativa, molto spesso prevale nell'analisi dell'impatto sociale data la presenza di una forte componente soggettiva nella valutazione.

La fase della misurazione è necessaria per dare consistenza e credito a teorie e studi che riconoscono una connessione tra il lavoro di musei e istituzioni culturali e i benefici positivi generati. Valutare significa dunque dimostrare il valore dell'attività o del progetto sottoposto a giudizio e ricevere consenso.

Ulteriore strumento messo a disposizione dei visitatori per il rilascio di *feedback*, è stato un *wall* interattivo in cui era possibile attaccare dei post-it colorati con commenti e/o riflessioni. Sono stati raccolti e classificati 132 post-it.



Figura 38 – Wall interattivo per i feedback dei visitatori in post-it.

Secondo un'analisi ermeneutica effettuata sui 132 *feedback* in post-it, orientata a illustrare alcune categorie concettuali è emerso quanto segue:

<b>N post-it</b>	<b>Categoria commento</b>
53	Complimenti generici
28	Bellezza del lavoro/progetto
21	Bellezza delle foto e delle immagini di infanzia
13	Apprezzamenti sulla cultura Xokleng - Laklano
12	Commenti sull'infanzia
12	Non classificabili
10	Emozione/commozione
6	Ringraziamenti
6	Ispirazione/riflessione
4	<i>Emoji</i> positive
4	Apprezzamenti sulla città/territorio
3	Richiesta ulteriori esposizioni

Tabella 8 – Categorie di commento sull'esposizione in base ai feedback lasciati dai visitatori sul *wall* interattivo.

Alcuni *feedback* sono risultati inquadrabili in più di una categoria e quindi, da tabella, un singolo post-it, può corrispondere a più categorie di commento.

Dall'analisi effettuata, emerge complessivamente che i feedback sono stati tutti positivi e non si registrano commenti negativi. Per la maggior parte (n. 53, che corrisponde a un 30,8%) si tratta di complimenti generici (ad esempio si sono registrati molti “*Parabéns*”, cioè “complimenti” in portoghese brasiliano), seguiti da apprezzamenti mirati alla complessità e alla struttura del progetto (n. 28, 16,3%) e alle foto con le immagini dei bambini in senso stretto (n. 21, 12,2%). Alla voce “Non classificabili” corrispondono firme, scarabocchi (probabilmente di bambini) o tratti/segni non riconoscibili.

Un importante *feedback* riguarda l'apprezzamento verso la cultura Xokleng-Laklano, ai più talvolta sconosciuta.

Alcuni visitatori hanno, inoltre, affermato di essersi emozionati per la narrazione del vissuto attraverso le foto, facendo talvolta riferimento alla propria infanzia.

Un ulteriore strumento di valutazione qualitativa, è stato un compito somministrato a due gruppi di studenti del corso di pedagogia per la disciplina di “*Educação e infância*”, appartenenti alla *Universidade Federal de Santa Catarina*, che hanno visitato l’esposizione in data 26 marzo (n. 15) e 28 marzo (n. 18) 2019.

Sotto la guida della Prof.ssa Monica Fantin, docente presso la UFSC, membro del team di ricerca del MBISC, nonché *supervisor* per il periodo all’estero del presente progetto di ricerca, agli studenti è stato chiesto di inserire in un forum moodle, una risposta al seguente compito:

«Leggi la descrizione della mostra e la breve biografia dell'uomo indigeno che ha scattato le foto. Visita l’esposizione e scegli una foto per scrivere qualcosa al riguardo. Potrebbe riguardare il gioco, i giocattoli, i bambini e /o la loro infanzia. Scegli anche la forma: può essere una poesia, un breve saggio. Se lo desideri, fotografa la foto scelta e condividi le tue riflessioni in questo spazio».

Attraverso il forum moodle predisposto, sono state raccolte 35 risposte, classificate narrativamente per macro-aree/categorie come segue:

<b>N. risposte</b>	<b>Argomento/categoria di risposta</b>
12	Spontaneità, libertà e allegria dell’infanzia
12	Richiamo alla propria infanzia
8	Importanza del contatto con la natura
6	Ingiustizia nella discriminazione e nei pregiudizi
4	Influenza della “civilizzazione” e dell’”uomo bianco”, connotati negativamente
4	Il gioco annulla le differenze culturali
3	Importanza della salvaguardia delle differenze culturali
2	Esistono vari tipi di infanzia
1	Importanza di un occhio narrativo interno per questa tipologia di esposizione
1	I bambini sanno organizzarsi e autogestirsi
1	Importanza dell’integrazione degli studenti e dei docenti di etnia Indios nell’Università

Tabella 9 – Categorie di risposta sull’esposizione dei 33 studenti del corso di pedagogia per la disciplina di “*Educação e infância*”.

Trattandosi di testi liberi inseriti attraverso un forum, alcune risposte sono state inserite e scorporate in più di una categoria e quindi, da tabella, la risposta da parte di un singolo utente, può corrispondere a più categorie di commento.

Seppure il campione risulta minimo, emergono alcune considerazioni dal punto di vista di alcuni studenti che, per il percorso di studio intrapreso, esaminano la modalità espositiva in ottica educativo-pedagogica.

Nella maggior parte delle risposte, emerge la spontaneità, la libertà e l'allegria dell'infanzia (n. 12, 22,2%) ed è interessante notare come molti studenti abbiano emotivamente collegato le immagini alla propria infanzia (n. 12, 22,2%), nonostante le foto raccontino una cultura minoritaria molto differente.

Seguono considerazioni sul contatto con la natura (n. 8, 14,8%) e all'unanimità in questa categoria di risposta, gli studenti ne affermano l'importanza per la crescita dei bambini di qualsiasi etnia/cultura.

Altro tema presente è legato alla discriminazione e ai pregiudizi con la relativa connotazione negativa dell'imposizione della cosiddetta "civilizzazione" imposta dai "non-indigeni", talvolta collegata anche al potere ecclesiastico.

Alcuni hanno focalizzato la propria risposta sull'elemento del gioco, come unificante a prescindere dalla cultura di appartenenza. Solo una minima parte delle risposte ha riguardato aspetti tecnici e/o di teorie pedagogiche.

## **5. Considerazioni sull'*audience engagement***

Rapportando i dati emersi al *framework* teorico riguardante i *visitor studies*, ampiamente trattato al capitolo II del presente lavoro, è opportuno ribadire che, nonostante esistano svariati modelli d'interpretazione del pubblico, si possono identificare degli elementi comuni e ricorrenti soprattutto per quanto riguarda la sua suddivisione. In termini generali, l'*audience* può essere segmentata in: pubblici centrali; pubblici occasionali; pubblici potenziali; non pubblico.

Nel presente progetto di ricerca e in base ai dati ottenuti, si sono classificate le seguenti fasce di audience:

- pubblico centrale, caratterizzato da una frequentazione assidua dell'esposizione on line e offline: studenti della UFSC;



- pubblico occasionale: persone collegate in qualche modo all'ambiente universitario come personale tecnico-amministrativo, personale docente, collaboratori. Hanno visitato l'esposizione anche alcune scolaresche di scuola primaria e secondaria con sede nei pressi dell'Università.

- pubblico potenziale e non pubblico: gli utenti online che non hanno avuto possibilità di visitare l'esposizione di persona, ma che hanno potuto conoscere e esplorare il mondo dei giochi tradizionali indigeni attraverso la rete.

Schematizzando, si possono identificare tre obiettivi di base che sono stati presi in considerazione per delineare le strategie di *audience development*:

- Ampliamento del pubblico.
- Diversificazione del pubblico.
- Miglioramento della relazione.

Da quanto illustrato del percorso di *digital curation* e considerando anche sullo sfondo le pratiche applicative legate alla *Design Based Research* (DBR), illustrate nel capitolo III, sono state rispettate e incluse le quattro metodologie di *engagement* individuate da Kawashima:

- *Extended Marketing*: il marketing è utilizzato per attrarre pubblici potenziali; tale processo è stato possibile attraverso la costruzione del sito informativo del MBISC e dei canali social correlati.

- *Taste Cultivation*: il pubblico abituale viene introdotto a forme culturali, artistiche e a istituzioni che non rientrano nei loro interessi comuni; l'esposizione fisica è stata allestita all'interno del rettorato, crocevia per tutti gli studenti della UFSC.

- *Audience Education*: riguarda il miglioramento della comprensione e dell'esperienza nei confronti del pubblico già esistente; sono stati coinvolti, infatti, diversi studenti del corso di pedagogia.

- *Outreach*: riguarda la attività che raggiungono pubblici lontani e distanti, al di fuori delle mura istituzionali, attraverso la piattaforma digitale.

L'approccio del *framework* rispetto all'apprendimento è basato sul fatto che il processo di valutazione non è direttamente indirizzato a misurare l'apprendimento in sé, ma mira a raccogliere informazioni su cosa i visitatori affermano di aver imparato attraverso l'esperienza museale.

L'impatto, dunque, rappresenta una nozione dinamica che presuppone una relazione causa-effetto misurabile generalmente nel breve o nel lungo termine (anche se risulta più difficile e complesso da valutare).

Tra i diversi impatti generati dal museo, quello sociale risulta il più ambiguo e difficile da definire e misurare per via della sua stessa natura, tanto da essere concepito e usato in modi differenti da ricercatori, accademici, agenzie governative e altri *stakeholder*.

Nel tentativo di restringerne il campo d'azione, l'impatto sociale è spesso visto come l'aspetto strumentale delle istituzioni culturali, allo stesso tempo, esso assume un significato prettamente legato alla sfera personale dell'individuo che entra in relazione con il museo.

Gli effetti culturali, dovrebbero essere associati a particolari *outcome* come una migliore comprensione del mondo, l'ampliamento della partecipazione a forme particolari di arte/cultura e la crescita del capitale culturale.

A proposito dei *Generic Learning Outcomes* (GLO) descritti nel capitolo II, sviluppati in occasione del *Learning Impact Research Project* (LIRP), come parte dell'iniziativa *Inspiring Learning for All*, dai Professori Eilean Hooper Greenhill e Jocelyn Dodd, il presente modello aderisce agli *outcome* dell'area "*Stronger and Safer Communities*":

- *Improving group and inter-group dialogue and understanding.*
- *Supporting cultural diversity and identity.*
- *Encouraging familial ties and relationships.*
- *Tackling the fear of crime and anti-social behavior.*
- *Contributing to crime prevention and reduction.*

Il *framework* si basa su una definizione più ampia del concetto di apprendimento, in contrasto con gli specifici obiettivi normalmente raggiunti in un ambiente di educazione formale.

I GLOs si riferiscono piuttosto alle nozioni costruttiviste sull'apprendimento come parte attiva dei processi di costruzione del significato, coinvolgimento dell'esperienza e sviluppo personale. Quest'approccio risulta particolarmente importante per quei musei e quelle istituzioni culturali che considerano l'apprendimento in modo più inclusivo e che aspirano a diventare luoghi decisivi per il *lifelong learning*.

## 6. Replicabilità del modello

In termini di replicabilità, il modello raccontato, con le dovute modifiche in relazione alla narrazione culturale di un'altra etnia dello stato di Santa Catarina, verrà riproposto per il successivo passaggio relativo al macro progetto “*Um itinerario da magia nas brincadeiras infantis indigenas*”.

È già in fase di progettazione e studio la parte relativa all’etnia Guarani, rappresentata nel gruppo di ricerca dalla borsista Joana Evangelista Mongelo, la quale ha già svolto alcuni lavori reportistici nella propria *aldeia* di appartenenza, relativi ai giochi tradizionali nell’infanzia Guarani.

In particolare, il focus della prossima esposizione verterà sul gioco tradizionale della *Peteka*. Il “volano” (dal Tupi *Pe'teka*, "bussare") era già praticato dagli indiani brasiliani prima dell'arrivo dei portoghesi. I discendenti dei coloni portoghesi hanno incorporato questo gioco nella cultura brasiliana. Attualmente, il volano è diffuso in tutto il mondo con il nome di *Indiaca*.



Figura 39 – Foto tratta dal video-documentario realizzato da Joana Evangelista Mongelo sulla costruzione della *Pe'teka*.

L’*Indiaca* o volano è un giocattolo di origine indigena-brasiliana. È anche considerato un manufatto sportivo. *Pe'teka* viene dal Tupi. E significa “colpire con la mano”.

Alcuni studiosi, tuttavia, sostengono che il volano fosse stato utilizzato in Cina, Giappone e Corea per oltre 2000 anni.

Il giocattolo ha una base che concentra la maggior parte del suo peso, solitamente in gomma o tessuto e sabbia, e un'estensione più leggera, fatta di piume naturali o sintetiche, al fine di dare equilibrio o guidare la sua traiettoria in aria quando viene lanciata.

Tale manufatto era ampiamente usato dagli Indios come attività per il riscaldamento del corpo durante l'inverno.

Questo progetto con il relativo percorso espositivo mirerà a dimostrare che la sua origine è nello stato di Minas Gerais, presso gli Indios Guarani che abitavano quella regione. Per la sua costruzione utilizzano ceppi di legno e paglia legati a piume di uccello.

Il giocattolo divenne noto a livello internazionale durante le Olimpiadi del 1920 in Belgio, quando la delegazione brasiliana metteva a disposizione le *Indiaca* per far rilassare gli atleti tra una competizione e l'altra.

Sarà interessante, ai fini della continuità del presente progetto di ricerca, applicare il modello in digitale proposto per l'esposizione Xoklang-Laklano, al racconto Guarani sulla costruzione della *Pe'teka*, utilizzando ancora una volta l'espedito del gioco e delle "*Brincadeiras*" per una narrazione a partire dall'infanzia sugli usi e costumi di una minoranza etnica.

In virtù dell'esperienza già realizzata, verrà concentrata maggior attenzione scientifica sullo studio e la classificazione degli *outcome*, per poter meglio studiare i risultati in termini di *engagement* del cosiddetto non-pubblico.

Il procedimento a cui si fa riferimento, rientra a pieno nella ciclicità strategica continua di *design-reflection-design*, teorizzata nel modello DBR di Reeves (2006).

Riguarda, in particolare, le fasi di: riflessione sulla produzione dei principi di *design* e l'implementazione delle soluzioni; ridefinizione di problemi, soluzioni, metodi e principi di *design*.

Tale prospettiva, apre ancora di più le possibilità strategiche *sull'audience development*.

## CONCLUSIONI

La natura della ricerca basata sul *design* è radicata nel fatto che molti dei fenomeni che si cercano di comprendere riguardano sistemi complessi, dinamici, che interagiscono e si adattano continuamente.

Dal punto di vista del lavoro di sviluppo correlato al presente studio, gli interessi condivisi che Università, musei e ricerche educative hanno sull'educazione sono stati la forza trainante per la collaborazione di molti attori con punti di vista e ruoli diversi (ad esempio, professionisti dei musei, progettisti tecnologici, ricercatori, docenti universitari).

In un certo senso, potrebbe essere visto come uno spazio problematico condiviso o come un oggetto limite; un motivo per l'attività di attraversamento dei confini e di attività condivisa tra diverse parti interessate (Akkerman & Bakker, 2011).

Secondo Akkerman e Bakker (2011), il confine nel mezzo di due sistemi di attività rappresenta la differenza socioculturale e la possibile difficoltà nell'azione e nell'interazione tra questi sistemi, ma rappresenta anche la base potenziale per la comunicazione, la collaborazione e un processo di trasformazione.

Tuttavia, la nozione di confini è spesso associata alla cosiddetta terza generazione della teoria socioculturale che si estende oltre lo scopo dello studio predefinito.

Si riferisce all'identificazione di Vygotsky delle interazioni sistemiche di soggetto, oggetto e mezzi di mediazione come la prima generazione della teoria dell'attività.

Nella prima generazione, l'unità primaria di analisi è centrata sull'azione mediata. La seconda generazione ha ampliato la portata dell'azione mediata di Vygotsky rivolgendo l'attenzione alle interrelazioni tra soggetto e comunità individuali e ha preso il sistema di attività collettiva come unità di analisi. Un tale sistema di attività è anche mediato dalle regole che limitano o liberano l'attività e forniscono una guida, nonché dalla divisione del lavoro negata nella comunità.

La terza generazione della teoria dell'attività si è espansa verso le reti di sistemi di attività interagenti, in cui un sistema di attività collettivo, mediato da artefatti e orientato agli oggetti è rappresentato in relazione ad altri sistemi di attività. Le unità di analisi sono almeno due sistemi di attività, che hanno un oggetto parzialmente condiviso.

All'inizio del presente studio, sono stati fissati degli obiettivi il cui raggiungimento ha implicato uno studio dettagliato proprio sui sistemi di comunità e collettività, attraverso un approccio etnografico per chiare motivazioni contestuali, che si configura come sistema differente e complesso.

Dal punto di vista di questa ricerca, la sfida era rappresentata da problemi della vita reale che necessitano di una soluzione e che non esistono esclusivamente nelle Università o nei musei e, d'altra parte, l'apprendimento e il contesto sono considerati inseparabili.

Un aspetto di contesto rilevante, ad esempio, è emerso in una successiva ricognizione sugli effetti del modello all'interno delle comunità studiate.

In data 27 agosto 2019 è stata effettuata una visita presso l'*aldeia* Xokleng-Laklano Plipatòl, municipio di José Boiteux (SC) per avere *feedback* riguardo al progetto da parte dei protagonisti dell'esposizione. L'esposizione fotografica ha infatti raccontato la realtà di questa *aldeia* e diversi membri della comunità sono stati rappresentati nelle immagini esposte. La stessa esposizione era stata replicata presso la scuola indigena dell'*aldeia* in data 16 aprile 2019, tuttavia solo attraverso dei pannelli realizzati ad hoc e senza la presenza dei QR code.

Dopo un breve colloquio con i responsabili della scuola indigena dell'*aldeia*, è emerso che in quelle zone è del tutto assente la copertura per le reti mobili e il wi-fi. Ciò ha fatto emergere una riflessione sulla problematica del *digital divide*, ancora presente in molte zone del mondo, aspetto che tuttavia viene poco o per nulla considerato nelle società occidentali.

È importante, tuttavia, riportare che, a proposito del modello progettuale con l'inserimento della piattaforma digitale è stata posta la domanda: “Cosa sperate di ottenere attraverso una divulgazione potenzialmente globale del vostro patrimonio culturale?”

Il preside della scuola dopo aver manifestato interesse e entusiasmo per l'iniziativa, ha risposto «Che il mondo venga a conoscenza della nostra esistenza...perché esistiamo! Non siamo invisibili e non vogliamo esserlo!».

Senza generalizzare interpretazioni, il percorso didattico-digitale proposto per il Museu do Brinquedo mira a garantire il rispetto, l'accesso e il riconoscimento a differenti concezioni di educazione, museo, infanzia e diversità socio-culturale.

Un piccolo esempio in tale prospettiva può essere visto nella mostra realizzata, che intende anche dialogare con altre culture dal punto di vista dell'ecologia dei saperi (Santos & Meneses, 2010).

Dopotutto, nel contesto della cultura digitale, lo sviluppo tecnologico obbliga la museologia ad adattarsi alle nuove esigenze sociali ma anche a promuovere spazi per l'inclusione e l'immersione nella cultura digitale attraverso l'articolazione in reti che favoriscono possibilità di dialoghi più ampi con il patrimonio.

In questo senso, l'apprendimento che si svolge in questi spazi suggerisce anche cambiamenti che i musei possono apportare in relazione all'istruzione, con l'obiettivo non solo di contribuire alla costruzione di una nuova cultura dell'apprendimento basata sulla comprensione, l'analisi critica e la riflessione, ma soprattutto articolando esperienze.

Rispetto alla teorizzazione iniziale del modello, in sintesi, sono stati raggiunti i seguenti obiettivi:

#### 1. Primari

- Diffondere la tecnologia all'interno di un piccolo museo contemporaneo.

La presenza di una pagina informativa dedicata al *Museu do Brinquedo* sul sito istituzionale della *Universidade Federal de Santa Catarina* (UFSC), ha permesso di migliorare i criteri di divulgazione degli eventi e delle iniziative riguardanti una piccola realtà museale, molto attiva a livello istituzionale, ma poco conosciuta dal pubblico.

- Progettare piattaforme digitali specifiche.

È stata sviluppata, come *output* di progetto principale, la piattaforma digitale multilingua (<https://www.umitinerariodamagia.com>) che ha avuto il duplice intento di: costituire un supporto virtuale ai visitatori in sede, offrendo contenuti digitali mediante l'utilizzo di QR *code* disposti nel percorso di visita; proporre, potenzialmente a livello globale, i contenuti dell'esposizione.

Si è dimostrato come l'uso virtuoso degli strumenti digitali abbia incentivato la divulgazione a livello internazionale di contenuti altamente culturali, situati in una piccola realtà museale, agendo anche a tutela delle minoranze etniche che costituiscono parte del patrimonio culturale mondiale.

- Aumentare l'accessibilità, sia on-site sia on-line.

L'esposizione "*Crianças Brincadeiras*", adeguatamente promossa attraverso diversi canali in digitale, ha riscosso un discreto successo di pubblico sia on site che on line, dimostrabile anche attraverso gli *analytics* del sito web.

## 2. Secondari

- Incentivare personale museale e pubblici a produrre contenuti digitali di vario tipo: clip, video, foto e testi adatti ai social o al blogging.

Per il presente progetto di ricerca sono state realizzate complessivamente 9 video interviste per raccontare la realtà multi-etnica e variegata del *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina* e far conoscere il gruppo di ricerca, attraverso i volti e le voci di chi ha reso possibile il progetto. Tutti i processi sono stati accompagnati costantemente da attività sui canali social con *hashtag* ufficiali, sia da parte del gruppo di ricerca, sia da parte degli utenti/visitatori.

- Migliorare i processi gestionali della vita museale e promuovere l'acquisizione di competenze digitali.

Nel periodo da marzo 2018 a ottobre 2018, il *Digital Strategy Manager* è stato inserito in sede nelle attività del gruppo di ricerca, promuovendo l'utilizzo di canali in digitale e strumenti specifici per la progettazione del modello, oltre a incentivare una migliore e corretta archiviazione dei dati attraverso il *Digital Curation Cycle Model*.

- Migliorare il livello di *engagement* complessivo delle comunità di riferimento.

Si sono registrati diversi riscontri positivi, da parte di varie tipologie di utenti e gruppi culturali differenti. Complessivamente, si è creato un clima collaborativo molto positivo e interessante, sia all'interno dei gruppi di ricerca italiani e brasiliani, sia tra i gruppi di utenti che hanno partecipato agli eventi on site e online.

È importante essere consapevoli del fatto che le tecnologie coinvolte e le esigenze del pubblico mutano rapidamente adeguandosi ai tempi e che nuovi bisogni formativi sono costantemente emergenti.

In generale, è possibile sostenere che è necessario sviluppare competenze utili al fine di raggiungere un numero maggiore di visitatori del museo, incentivando le competenze digitali e cercando di coinvolgere esperti in ambito tecnologico che supportino il team museale in questa direzione.

La multidisciplinarietà e la multiculturalità in tale processo di cambiamento risultano di vitale importanza per aiutare i musei prosperare in un ambiente digitale.

Pertanto, dovrebbero essere garantiti dalle istituzioni a livello internazionale, investimenti mirati e adeguati per l'aggiornamento e la riqualificazione riguardanti le nuove tecnologie per tutto il personale del museo, in conformità con i ruoli e i compiti esistenti.



I programmi formativi dovrebbero svilupparsi tenendo conto delle competenze digitali e far sì che queste ultime siano trasferibili, con l'obiettivo di creare una rete tra musei e raggiungere una portata di pubblico sempre più ampia.

È un processo di progettazione imprevedibile in cui emergono domande e procedure.

Roth (2005) sottolinea che l'aspetto fondamentale della ricerca basata sul *design* è il suo carattere in evoluzione, in quanto un intervento viene modificato quando qualcosa non funziona, il che comporta anche cambiamenti nel lavoro del ricercatore.

Durante il processo di ricerca, si dovevano cercare costantemente metodi sufficientemente sensibili da guidare un'esplorazione scientifica in ogni fase del processo di progettazione.

Il ruolo della raccolta dei dati è stato anche quello di favorire la ridefinizione del progetto e la formulazione di nuovi problemi e procedure di ricerca che potessero meglio affrontare lo stato del progetto.

Come sostenuto da Soini et al., (2013), la ricchezza della DBR pone molte sfide allo studio e ai ricercatori, poiché richiede una progettazione teorica, evolutiva e metodologica in ogni fase del processo complesso. Creare i collegamenti tra teoria e *design*, e tra diverse iterazioni del *design*, richiede metodi rigorosi, ma mai escludendo totalmente spiegazioni alternative (Barab, 2006).

Le due importanti metriche di valutazione per la ricerca progettuale sono la novità e l'utilità (Edelson, 2002).

Sebbene non sia possibile trarre conclusioni definitive sulla progettazione pedagogica e sulla sua relazione con l'apprendimento, ogni sotto-studio ha rivelato alcuni progressi e contraddizioni che non erano state osservate in precedenza. Come sottolineato da Roth (2007), invece di discutere di generalizzabilità, si potrebbe concentrarsi maggiormente sulla trasferibilità; cioè circa la misura in cui il modello sviluppato e le intuizioni teoriche sono applicabili e utili in altri contesti.

È anche importante riconoscere che, sebbene il modello pedagogico progettato possa essere stato supportato da una serie di iterazioni, ogni contesto ha caratteristiche uniche che evidenziano che dovrebbe essere usato come uno strumento "euristico" che fornisce guida e direzione (Plomp, 2009).

Le procedure e i risultati delle varie analisi, sono stati sempre condivisi e discussi nei gruppi di ricerca che hanno coinvolto una rete globale di esperti e docenti, valorizzandone le componenti della multidisciplinarietà e multiculturalità.

Il supporto dei gruppi di ricerca è stato un chiaro vantaggio anche durante le altre fasi dello studio, poiché ha offerto la possibilità di negoziare, sviluppare, condividere e relazionarsi insieme in varie situazioni della complessa ricerca basata sul *design*.

Di conseguenza, questa tesi fa parte del lavoro di co-sviluppo che consente a più ricercatori e professionisti, che rappresentano diverse prospettive pratiche e/o teoriche di lavorare insieme in più siti per diversi anni.

Riassumendo le presenti sperimentazioni e il lavoro di sviluppo, emergono prove che il modello DOP può essere proficuamente applicato in diversi contesti per migliorare l'apprendimento partecipativo situato attraverso gli spazi.

Tuttavia, il *design* curatoriale digitale di impronta pedagogica non è considerato come un punto di arrivo e perfezione, piuttosto l'auspicio è che funga da stimolo, come parte di un processo di ricerca sul *design* in evoluzione.

Dopo questi esperimenti di progettazione su piccola scala, il passo successivo, in piena coerenza con la metodologia DBR in senso longitudinale, è l'ampliamento su larga scala di queste innovazioni.

Ci sono molte domande aperte che richiedono studi più diffusi ed estesi con diversi gruppi target. Ad esempio, non è chiaro fino a che punto la DOP combinata con il pensiero del sistema di apprendimento possa migliorare una comprensione più profonda della conoscenza del dominio e dell'apprendimento delle abilità del ventunesimo secolo.

Queste ricerche sono necessarie per generare una conoscenza e una comprensione scientifiche più specifiche riguardo alle possibilità e ai vincoli della pedagogia.

Inoltre, l'esistenza di problemi associati alla valutazione di tali progetti e processi di apprendimento richiede ulteriori ricerche.

Un passo futuro interessante potrebbe essere lo sviluppo di tecnologie per tracciare, visualizzare e condividere dinamicamente i progressi dell'apprendimento e il sistema in crescita nel corso dell'azione.

Allo stesso tempo, fornirebbe ai ricercatori interessanti opportunità di esaminare come e in che modo gli utenti provenienti da diversi *background* educativi possano utilizzare i propri interessi, le proprie tecnologie, le proprie risorse e gli ambienti fisici e sociali estesi come risorse per l'apprendimento.

Inoltre, quando si va oltre il modello tradizionale, verso un modello di apprendimento che riunisce studenti, musei e comunità di esperti, le nuove forme di collaborazione e pratiche per la condivisione delle esperienze rappresentano una sfida molto complessa.

Il più grande auspicio per il prossimo futuro è che anche tecnologie e strumenti, diventino pratiche di uso comune per rafforzare la cultura della partecipazione e il senso di appartenenza alle comunità, considerando il patrimonio culturale immateriale come il più prezioso da tutelare e valorizzare.

## APPENDICE

### Narrare l'invisibile.

#### Video intervista/documentario sul gruppo etnico Parintintin

Come riportato nel capitolo V, per il presente progetto di ricerca sono state realizzate complessivamente nove interviste, due delle quali semi-strutturate a due voci.

Di seguito si riporta la trascrizione integrale di una delle due interviste semi-strutturate, predisposta e realizzata durante la fase iconografica, con la finalità di comprendere al meglio le dinamiche socio-culturali relative all'infanzia all'interno di un gruppo etnico fortemente minoritario come quello Parintintin.

I Parintintin sono un gruppo etnico Tupi-Guarani, con una popolazione stimata in 418 individui (2010), abitanti in prossimità del Rio Machado affluente del Madeira.

Rimasti pressoché sconosciuti fino a pochi anni fa, furono oggetto di studio da parte di C. Nimuendajú, incaricato dal governo brasiliano della loro pacificazione.

I Parintintin (sin. Kawahib), con i loro vicini e parenti, i Paranawát, i Wiraféd e i Takwatíb-Eriwahún, rappresentano i resti del grande gruppo Cabahyba che, abitante nel sedicesimo secolo nell'alto Tapajóz, fu disperso sotto i ripetuti attacchi dei Munduruku.

La loro cultura, assai povera, dà l'impressione che i Parintintin appartengano a un gruppo rimasto isolato.

Maria Laurie Prestes da Fonseca è una studentessa borsista presso la *Universidade Federal de Santa Catarina*, appartenente al gruppo etnico Parintintin. Nella presente intervista racconta la propria infanzia trascorsa in *aldeia* alla Professoressa Telma Piacentini (indicata nel testo come intervistatrice - I), responsabile del museo.

Nell'ultima parte è presente un intervento della scrivente, ideatrice dell'intervista in qualità di *Digital Strategy Manager*.

Si è scelto di riportare tale intervista per la rilevanza dei temi e degli argomenti emersi, a favore della comprensione e della tutela di comunità minoritarie particolarmente emarginate, con l'intento di valorizzare un patrimonio culturale immateriale così importante.

Alcune parti sono state modificate/tagliate per esigenze di traduzione dalla lingua portoghese.

I (Telma): “*Um itinerário da magia nas brincadeiras infantis indígenas*” è il progetto che si svolge nell’area pedagogica del *Museu do Brinquedo da Ilha de Santa Catarina*, situato nell’*Universidade Federal de Santa Catarina*; ci stiamo addentrando nella fase iconografica della ricerca, dove si colloca Laurie, che viene dal nord, da un gruppo etnico, Parintintin, vero?

Laurie: Sì; Parintintin!

I (Telma): Nella sua presentazione racconterà: chi è? Da dove viene? Che sta facendo? Che tipo di giocattoli ha avuto nella sua infanzia? Per illustrare a Sara, che è italiana, e a me, che sono dell'UFSC, che tipo di rapporto hanno i bambini indigeni nel suo villaggio con il gioco e i giocattoli. Quindi esamineremo quali sono i tratti culturali comuni.

Ma prima di tutto: chi è Laurie? Dove è nata? Cos'è questo luogo? Come ha trascorso la sua infanzia? Inoltre, questo è un grande dono che il Museo do brinquedo tenderà di valorizzare attraverso le proprie ricerche.

Laurie: Attualmente vivo qui a Florianópolis, nello stato di Santa Catarina. Sono studentessa in questa Università, del corso di Scienze sociali , quasi alla fine del percorso.

Il mio nome anagrafico è Maria Laurie Prestes da Fonseca, ma il nome, con cui mi piace presentarmi, è Laura Parintintin. Laura, poiché non sapevo che il mio nome fosse Laurie, ne sono venuta a conoscenza solo quando ho iniziato a scrivere e Parintintin perché è il nome della mia gente. E che dire del nome Parintintin: quel nome ci è stato dato, in realtà non è il nome della mia gente, ma attribuito dall’”uomo bianco”.

Il nostro nome originale è *Puticarrú*, che significa "la nostra gente, gente famosa" e questo è un nome che non troverai nei registri, né del FUNAI, né della legislazione brasiliana.

La mia infanzia... In realtà non ho mai smesso di pensare alla mia infanzia. Ma ancora di più quando sono arrivata qui, quando ho potuto vedere la differenza.

Anche perché ho avuto una figlia qui, sai, e ha già sette anni e mi rendo conto della differenza tra quella che era la mia infanzia e la sua infanzia, per lei che vive in questo spazio urbano, in una città come Florianópolis, persino una delle capitali con più qualità

della vita, secondo IBGE. Ma considero di aver avuto più io il privilegio di un'infanzia molto felice, secondo questo concetto di felicità per il mondo occidentale.

I (Telma): E com'è stata?

Laurie: Sì... È strano come gli stessi indigeni dello stato brasiliano e le persone che vogliono usare la propria forma di indigeni, giusti, tradizionali, ci stiano delegittimando come popolo, ancora nell'idea che siamo selvaggi, nell'idea che siamo ignoranti, nell'idea che questo non è un modo di vivere corretto, che vogliamo essere inseriti nella società e così via... Una delle cose di cui si parla molto è che abusiamo dei bambini, che li portiamo al lavoro, sai, invece il posto dei bambini è a scuola. Oggi capisco che c'è una differenza molto grande tra la scuola e la formazione.

Di solito le persone, mettono tutto insieme, pensano che la scuola sia educazione, ma in realtà non lo è. Quindi nel mio villaggio, quando un bambino non va a scuola, per lo stato stiamo negando il diritto all'educazione. Ma quando parlano di scuola, si riferiscono a uno spazio quadrato di pareti, tutti seduti a una scrivania, con l'insegnante che insegna e obbliga a tacere e ascoltare. Ma così non è per noi...

I (Telma): E com'era ai tuoi tempi?

Laurie: Ai miei tempi vagavamo ovunque. Mio padre, i nostri genitori andavano sempre insieme. Ci si svegliava molto presto, la prima cosa che facevamo era correre a fare il bagno nel fiume. Poi tornavamo a casa e bevevamo un caffè, con la manioca, o con la banana, o con il jurumum, o con il beiju, tipici del mio villaggio... Il pane era una cosa molto rara, lo mangiavamo solo quando qualcuno lo portava dalla città, ma non era una cosa di tutti i giorni, sai. E non lo sapevamo nemmeno cucinare, infatti non lo sapevamo e non lo sappiamo fare...ancora oggi non so come farlo (ride) ..

I (Telma): Beh .. Neanche io so farlo .. (ride)

Laurie: Sì, ma è molto comune, giusto? Quindi, questo era il nostro cibo. Poi andavamo spesso con i nostri genitori nelle piantagioni dove cresceva la manioca, sia quando era il momento di piantare, sia al momento del raccolto siamo andati...proprio come fa una famiglia, non è così? Si va tutti insieme, vecchi, adulti e bambini. Tutti

fanno quel che possono, ma senza obbligo, come molti insinuano. I bambini spesso producono carbone ma non sono obbligati! Il bambino non è obbligato a pulire la manioca, gli viene naturale. Se vuole farlo, lo fa, ma se non vuole, non è obbligato. È una cosa naturale, è lì con la famiglia. Allo stesso tempo non esiste un'unica persona che si prende cura dei bambini mentre lavoriamo, non c'è nulla di simile nella nostra comunità. Tutti ne sono responsabili: l'uomo, la donna, il vecchio, chiunque sia vicino. Si sta sempre insieme e tutti si prendono cura di tutti, compresi i bambini e questa è una responsabilità degli adulti in generale.

I (Telma): Ti ricordi, più o meno, che età avevi quando hai iniziato a essere consapevole di andare con tuo padre, tua madre, i tuoi fratelli, per il tuo popolo, per esempio, nelle piantagioni?

Laurie: Ricordo una volta quando mi sono forata un dito con un amo e poi ...

I (Telma): Stavi pescando?

Laurie: Sì, mia nonna mi stava insegnando a pescare. Ricordo di averlo anche raccontato tempo fa a mia madre e lei ha esclamato: "Ti ricordi? Ma eri una bambina!". Mi ha detto che avevo circa tre-quattro anni...ben presto impariamo ad interagire con le attività di tutti i giorni, si sa. E mi ricordo di questo giorno esattamente: mia nonna stava pescando con una canna e con un amo e io dissi che volevo aiutarla. Mi disse "va bene, prendi qui". Se il bambino dice "Voglio farlo!" l'adulto non dirà mai "No, non puoi! Non ne sei in grado". Così, mia nonna quel giorno mi ha insegnato fare. Solo che al posto del verme, ho infilato il dito nell'amo! Ho ovviamente cominciato a piangere. Mia nonna prontamente mi disse "non piangere! Guarda, è facile" e sfilò l'amo; poi prese una foglia di banana, la appoggiò sulla ferita per farla smettere di sanguinare; poi prese del tabacco, lo mise in bocca, lo legò al dito e basta...ho smesso di piangere e sono tornata a pescare..

I (Telma): Era come una medicina?

Laurie: Sì...ho ripreso a fare quello che stavo facendo, non si va in ospedale per una cosa del genere. Questo è il mio primo ricordo... ma ho imparato molto da mia nonna.

Ho tanti bei ricordi di lei. Ci ha lasciato fare tutto, non era una nonna che aveva paura che cadessimo, facendoci male ...

I (Telma): Ah...e vi accompagnava anche al fiume?

Laurie: Ci lavorava, quindi per era un lavoro, per noi era divertente. Ho imparato molto da lei nel villaggio, nella vita di tutti i giorni. Ho anche imparato a nuotare con lei. Avrò avuto sei anni. Ricordo che posizionava alcuni bastoni vicino alla riva del fiume per verificarne la profondità e noi ci tuffavamo, arrivando fino al bastone che lei aveva posizionato. Quando rischiavamo di affondare ci aggrappavamo al bastone. E poi quando ci sentivamo più tranquilli, oltrepassavamo un po' il bastone. Ecco come si impara a nuotare al villaggio.

I (Telma): In sicurezza, quindi?

Laurie: Usava diversi pali/bastoni, sai, tre, quattro... Ed era così.

I (Telma): Vedi ...Se assistessi a una scena del genere, non capirei l'utilizzo dei bastoni. Un'intera pedagogia sull'insegnare a nuotare..

Laurie: Sì .. Poi urlava "vai! Non aver paura, vai!". Ricordo che ho sempre voluto passare il tempo con il gruppo degli anziani, sai? Sempre ..

Mio padre aveva solo figlie femmine, quindi io ho finito per fare un sacco di cose "da ragazzo" nel villaggio, ma sono stata sempre ben accolta. Volevo camminare con i ragazzi, volevo fare le cose dei ragazzi, perché volevo per essere forte, sai? Volevo difendere le mie sorelle...questione di mentalità. Ricordo che esiste una specie di rituale. Quando vuoi uscire con i ragazzini più grandi, ti chiamano e ti dicono "Oh! Chiudi gli occhi e rimani qui! Conteremo fino a dieci, poi potrai aprirli. Ma senza muoverti!". Di solito cercano un nido di vespe, da noi si chiamano "Cabas". È una specie di vespa ma non è pericolosa. Un nido di solito è di queste dimensioni (mostra con le mani), sono piccoli. Le Cabas non sono pericolose ma fanno davvero male! Ti attaccano l'insetto ai capelli e poi...poi puoi solo correre nell'acqua e immergerti...

I (Telma): è un battesimo per il potere?



Laurie: Sì! Lo è! Se superi questa prova allora vieni ammessa nel loro gruppo...Papà mi aveva avvisata. Ma io scappai! Quei pazzi non sono riusciti a prendermi..

I (Telma): E come te la sei cavata?

Laurie: Ahh .. Mi hanno chiamato, hanno cercato di ingannarmi, ma sono scappata dal rituale di passaggio, ma ho partecipato ad altri rituali di passaggio...alcuni (ride) ..

I (Telma): Quindi alla fine ci sei passata... Ma guarda! (Ride)

Laurie: Ma certo! E li ho anche superati! (ride) ..Ricordo anche di un giocattolo .. non era proprio un giocattolo come lo si intende qui. Queste cose non si compravano..Non esistevano ai miei tempi!

I (Telma): Come giocavate, allora?

Laurie: Tutto ciò che prendevamo dalla natura lo trasformavamo in “brincadeira”, tutto, in questo modo, sai ... Ma una delle cose che ci piaceva davvero era dondolarci con le liane. Andavamo in un bosco alla ricerca di un grande albero, cercavamo la liana migliore ne tagliavamo le più piccole per dondolarci meglio.

I (Telma): Le tagliavate dal basso?

Laurie: Sì ..Poi le ripulivamo in modo da oscillare. Costruito il dondolo, prendevamo il tabacco. Perché è nella nostra cultura, avere sempre il tabacco, quindi ...

I (Telma): Tabacco?

Laurie: tabacco per fumare. Anche i bambini fumavano. Oggi sarebbe impensabile... Ma ai miei giorni era così. Poi sono arrivati la Chiesa, lo stato brasiliano, il consiglio tutelare e l'intera campagna, anti-fumo. Hanno colpito questo aspetto della nostra cultura. Ma all'epoca era molto comune, perché fumare ha un altro significato per noi.

I (Telma): Qual è il significato?

Laurie: Mia nonna era solita dire quando andava con tutti noi nipoti alla piantagione principalmente "Non ingoiare il fumo ...Se lo ingerisci, avrai le vertigini! ” Il fumo doveva proteggerci dai cattivi spiriti. Rappresenta una protezione per le persone dai cattivi spiriti che sono nella foresta. Ci sono spiriti cattivi di altri popoli, di antenati. Anche per il raccolto, potrebbe esserci uno spirito che rende la piantagione non buona. Quindi il tabacco aiuta affinché il raccolto funzioni bene, in modo che cresca bene, in modo che produca buona frutta, che dia abbastanza manioca, sai, tutto qui. .

I (Telma): Quindi accompagnavate tua nonna e così avete imparato anche a fumare?

Laurie: Sì .. Allora fumavamo, sai ... Di solito ci mettevamo in cerchio per fumarci intorno e a turno, così avremmo spaventato tutti gli spiriti cattivi lì.

Quindi, quando andavamo a fare queste “brincadeiras”(giochi) portavamo con noi anche il tabacco, perché avevamo paura che gli animali e gli spiriti ci prendessero.

I (Telma): Ma guarda! Quindi faceva parte della “brincadeira” (gioco), giusto?

Laurie: Sì! Perché il tabacco stesso doveva proteggerci, tenere lontani gli animali e gli spiriti soprannaturali che l’occhio umano non riesce a vedere.

[...]

I (Telma): è una caratteristica della tua gente?

Laurie: Sì, sì ...E poi, beh, mi ricordo di quando mio cugino era un bambino. Suo padre gli aveva portato dalla città una maglietta nuova di una squadra di calcio, fatta di quel tessuto che si brucia rapidamente, sai? Abbiamo fatto la sigaretta per tutti e l'ha presa anche lui ma la cenere è caduta, bruciandogli la maglia nuova. Ha iniziato a piangere e in quello stesso giorno “una tucadeira” lo ha fregato!. La tucadeira è una grande formica che con il suo pungiglione può lasciare una persona con la febbre per diversi giorni, soprattutto coloro che non ci sono abituati.

I (Telma): è una formica grande?

Laurie: è una formica così grande (mostra con le mani) E anche solo una sua puntura causa la febbre per diversi giorni..fino a tre giorni. Come è successo a mio cugino (ride )

I (Telma): (ride) Ehi, quindi non aveva fumato bene .. Non c'era molto fumo benefico ..

Laurie: Mia nonna mi disse: “Quando ti punge la tucandeira, prendila strappale il posteriore, sbriciolalo e passalo sulla puntura che passa! E poi passalo sul tuo sedere! ”

I (Telma): Dove ti punge?

Laurie: No! Lo si passa sul sedere recitando “ Tucandeira , tucandeira , tucandeira , tucandeira , tucandeira quando colpisce è la tucandeira !! ” (Ride)

I (Telma): Come una magia!!

Laurie: Sì!! E poi abbiamo riso, abbiamo riso molto ..

I (Telma): Guarda , che storia incredibile ..

Laurie: Sì, esattamente! Non so se sono state le risate a far sparire il dolore, so solo che all'improvviso tutti hanno iniziato a ridere ed è passato..

[...]

I (Telma): E quando andavate al fiume?

Laurie: Per noi tutto era un gioco. Prendevamo la canoa attraversavamo un'isola per andare a pescare sull'altro fiume. Pescavamo spesso il "Bodó". Si pesca con le mani scavando sott'acqua. Anche quella era una sfida per noi!

I (Telma): era una forma di pesca?

Laurie: Era una forma di pesca totalmente manuale.

I (Telma): Bambini e bambine stavano sempre insieme?

Laurie: Sì, sempre tutti insieme.

I (Telma): Non c'era mai separazione?

Laurie: No. Ci separano all'arrivo della prima mestruazione. Alcune cose, durante il periodo mestruale, le ragazze non possono più fare: non possono salire sulla canoa, non possono tirare con arco e freccia, non possono andare lungo il fiume, non possono pescare, non possono prendere e cucinare il cibo, prendere il sole, parlare forte o ridere un sacco .. Perché crediamo che in quel momento la ragazza sia molto forte e queste forze possano attrarre sia spiriti positivi che negativi. Una cosa simile accade durante una gravidanza. La donna deve stare in guardia, perché lo spirito cattivo può entrare nel suo corpo e non andarsene mai. Come i bianchi dicono è "isterica".

[...]

I (Telma): E in questo periodo non possono giocare o divertirsi? Si proteggono?

Laurie: Possono giocare, ma più al chiuso, non possono uscire.

I (Telma): A cosa?

Laurie: Io facevo vestiti per le bambole .. Penso sia così per tutte.

I (Telma): E com'era fatta la tua bambola?

Laurie: La mia bambola l'avevo costruita con il grano.

I (Telma): Ahh...Era la pannocchia o ...

Laurie: Sì ... i capelli con i fili del grano

I (Telma): E quei piccoli fili erano i capelli?

Laurie: Sì! Mi piaceva farlo! Prendevo alcuni pezzi, così, sai, e li legavo insieme. Poi ci mettevo i capelli (mostra con la mano), e il vestitino su delle bacchette legate.

I (Telma ): E non c'era un tessuto ?

Laurie: Prendevo dei vecchi tessuti logori e ne facevo i vestitini.

I (Telma): E legavi tutto insieme?

Laurie: Sì, esatto. Una delle cose che ricordo molto bene è come abbiamo imparato dai nostri genitori, da nostra madre e dai nostri nonni il concetto di "mizura", una sorta di presenza. È qualcosa che non vediamo, se non come una forma immateriale (fa gesti) in movimento, Se i bambini non si comportano bene, allora appare la " mizura ".

I (Telma): Sarebbe una specie di punizione?

Laurie: Sì, esatto. La "Mizura" appare ad esempio se fai del male a un altro bambino. Così i bambini non rischiano di farsi male. Ricordo che per quanto a lungo abbia giocato con gli altri bambini, nessuno mi ha mai fatto del male.

I (Telma): Ma "mizura" è sempre presente ?

Laurie: È solo che abbiamo paura di " mizura ", quindi lo facciamo come "Ehi, non combattere! Ragazzi state già combattendo, apparirà mizura!"

I (Telma): E qual era l'altro spirito?

Laurie: La "fada", ma non nel senso di fata come nelle fiabe, è più qualcosa di simile alla "mizura". Questo spirito impedisce che i bambini facciano sempre lo stesso gioco nello stesso posto. Si doveva sempre inventare un gioco diverso, o cambiare posto, altrimenti sarebbe accaduto qualcosa di spiacevole. Ricordo una volta che andammo tre giorni di fila nello stesso posto, il quarto giorno replicammo lo stesso gioco e si spezzò un albero. Uno dei nostri amici, il suo nome era Alan, rischiò di farsi molto male con il

ramo dell'albero. Non ci abbiamo più giocato e siamo andati altrove. Stessa cosa per la pesca: non più di tre volte nello stesso posto.

I (Telma): nello stesso posto..

Laurie: Sì, devi sempre cambiare posto. Anche nei campi per la manioca. Al momento del raccolto, hai massimo tre giorni di fila. Stessa cosa per imparare a nuotare.

I (Telma): Quindi, in teoria, hai bisogno sempre di spostarti.

Laurie: Esatto! Questa è una delle differenze che ho maggiormente riscontrato con l'infanzia di mia figlia. I confini qui sono molto delimitati. Mia figlia non può fare nulla, gli spazi di socializzazione sono molto ridotti, i bambini sono stressati. Sono andata in una scuola qui a Sud dell'Isola ..

I (Telma): A sud dell'isola? Fammi vedere

Laurie: Credo sia in Campeche. Sono andata perché invitata a un workshop. Una delle cose che ha attirato la mia attenzione è stata che al momento della pausa, quando i bambini possono spostarsi in cortile, escono urlando! Gridano tutto il tempo! Non smettono di urlare. Questa cosa mi ha lasciata perplessa...

Mi sono chiesta: come sarebbe stata la mia infanzia in un posto come questo? Non riesco a immaginarlo..

Se fossi un preside o qualsiasi altra in questa scuola abbatterei il muro del cortile! Sai? ... lascerei i bambini giocare all'aperto. Ci sono un sacco di campi da quelle parti.

I (Telma): Sì, è vero.

Laurie: Non lo capisco, onestamente. Non ha senso per me. È come se mia figlia vivesse sempre in una prigione.

I (Telma): Probabilmente. E per quanto riguarda i giochi in acqua? Ne avevate di specifici?

Laurie: Sì, sì. Ne avevamo diversi!

I (Telma): Interessante!

Laurie: Ci tuffavamo dalle liane e dalla canoa.

P (Telma): Ahh ..

Laurie: Ci sono vari tipi canoe. Alcune hanno dei banchi laterali da cui tuffarsi. Oppure si può oscillare, cercando il giusto equilibrio al momento giusto .

I (Telma): Sì ..

Laurie: Quindi puoi saltare e girare!

I (Telma): Bambini e bambine insieme?

Laurie: Tutti insieme, fino al momento delle mestruazioni.

I (Telma): Indipendentemente dall'età?

Laurie: Tutte le età! A decidere se il bambino piccolo può saltare o no è egli stesso! Se vuole andare, lo farà. Ci sarà un momento in cui dovrà smettere di avere paura.

I (Telma): Sì ..

Laurie: Ma generalmente all'età di cinque anni è già si impara a nuotare. Io sapevo già farlo. E spesso giocavo a immergermi trattenendo il respiro.

I (Telma): Ahh , sott'acqua ..

Laurie: Ci abbiamo giocato molto! Ci tuffavamo e restavamo giù il più possibile, come una sorta di gara.

[...] avevo un cugino che rimaneva in apnea sempre più a lungo di tutti, tanto da farci spaventare. [...]. Il suo soprannome era "scimmia".

I (Telma): Perché?

Laurie: Perché di solito nel villaggio, ai bambini viene dato un nome, che qui chiamate soprannome, giusto ?

P (Telma): Sì

Laurie: Dal nome di un animale, un albero, un fiume o in base alle caratteristiche del corpo.

I (Telma): Ma perché è più simile alla persona? Chi assegna questo soprannome ?

Laurie: Sì ... di solito è la famiglia: il cugino, lo zio, la zia... Ma è una cosa super accettata.

I (Telma): Sì, sì ..

Laurie: Mio cugino era "scimmia", l'altro cugino "armadillo". [...] e ci chiamavamo sempre così, tanto da non sapere i loro veri nomi fino ad oggi! Non so quali siano.

I (Telma): Ma guarda, interessante! [...] E il tuo soprannome?

Laurie: Il mio soprannome era "viola pipira". È un uccello viola con una piccola crestina sulla testa. Mi hanno detto che quando sono nata, ero violacea e con i capelli dritti in quel modo. "Ehi pipira! Pipira viola!" è iniziato così..

I (Telma): Sì .. Sì ... E a quel tempo frequentavi anche qualche tipo di scuola o no?

Laurie: Ho iniziato a frequentare la scuola a otto anni, quando ci siamo trasferiti in città. Ricordo che era una scuola francescana .



I (Telma): vicino a Manaus?

Laurie: No. Il mio villaggio si trova nel comune di Humaitá, molto lontano da Manaus .

I (Telma): Ahh , Rondônia. Quindi è tra Amazonas e Rondônia ?

Laurie: si trova vicino a Rondônia. È quasi al confine con Rondônia, sulle coste del fiume Madeira, sorge sulle Ande, attraversa la Bolivia, attraversa lo stato di Rondônia, arriva nello stato di Amazonas, attraversa l'intero stato di Amazonas e sfocia nel Rio delle Amazzoni.

I (Telma): Sul Rio delle Amazzoni?

Laurie: Esatto! E dalla mia città fino a Manaus via fiume ci vogliono tre giorni in barca. E non c'è aereo dalla mia città per arrivarci, è solo in barca che puoi andarci. Ora c'è una strada, ma è terribile. In autobus non sarebbe così tanto, sarebbero circa cinque ore, sei ore.

I (Telma): Quindi sei andata a scuola lì.

Laurie: Esatto. La scuola dei sacerdoti francescani. Lo ricordo come se fosse oggi. I francescani sono dediti alla povertà, giusto ?

I (Telma): Sì ..

Laurie: [...] Lì era molto diverso. C'erano dei giocattoli: il telefono, una casetta, un'altalena, questo tipo di cose.

P (Telma): Non più la liana ma un'altalena.

Laurie: Sì...Solo che ne ero terrorizzata. Vedevo quei giocattoli e pensavo di poter correre e giocare, ma...non ero accettata tra gli altri bambini.

I (Telma): I bambini che vivevano lì? I non Indios?

Laurie: Sì, esattamente ...

I (Telma): Quindi hai frequentato sia una scuola indigena che non-indigena?

Laurie: Esatto. Poi quando ero lì, ricordo che il mio desiderio era di entrare in quella casetta. Ho studiato per quasi un anno in quella scuola lì. Per questioni di alfabetizzazione, gli altri bambini non mi facevano entrare nella casina o non mi facevano usare il telefono giocattolo. Erano quasi tutti bianchi, i bambini dell'élite della città che studiavano in quella scuola, non era una scuola comunitaria, non so nemmeno perché mia madre avesse scelto quella scuola.

Sai, non mi sentivo felice. Dicevo "no, non voglio andarci". Anche mia madre piangeva quando le raccontavo le cose. A quel non esisteva l'obbligo scolastico, quindi non ci sono andata più...ci andavo di tanto in tanto, ma non mi piaceva perché era un terrore per me.

Poi, siamo tornati di nuovo al villaggio e sono andata a studiare alla scuola del villaggio.

I (Telma): Quindi, alla scuola del villaggio chi erano gli insegnanti?

Laurie: Gli insegnanti erano mio cugino e mia cugina.

I (Telma): Questa è una buona cosa ...Cosa ti hanno insegnato?

Laurie: A leggere e scrivere. Perché il resto delle cose le ho imparate all'aperto, no? Giorno per giorno.

I (Telma): Anche per questo non volevi andare a scuola in città? Per il rigore, gli orari, ecc?

Laurie: No, è diverso. Ricordo, giusto, che mio cugino si lamentava, dicendo "I bambini non verranno a scuola quando piove". Perché quando piove, quando tuona, non usciamo da casa.

I (Telma): Sì ..

Laurie: Soprattutto quando inizia il temporale, restiamo dentro casa, aspettando che passi.

I (Telma): Sì.

Laurie: Quindi, tipo, le ore, sai, in realtà erano le stesse della città. Tutto cambiava solo nella stagione dei temporali.

I (Telma): Lascia che ti faccia una domanda. Ricordi se i giochi che esistevano lì a scuola in città ...

Laurie: Dei sacerdoti?

I (Telma): Sì, dei sacerdoti. Avevano qualche somiglianza con i giochi a scuola nel tuo villaggio?

Laurie: No! No! Niente! (Ride). In primo luogo, i nostri giochi erano all'aperto. Poi, durante l'intervallo, mangiavamo gli spuntini che i nostri genitori ci preparavano, ma era tutto tradizionale. Era molto più flessibile, non era rigido come in città. Giocavamo a acciapparello, a correre, in maniera molto libera.

I (Telma): C'era anche il calcio?

Laurie: C'era il calcio, ci piaceva molto.

I (Telma): In che modo gli amici trattavano gli altri amici? C'era competizione oppure era solo gioco?

Laurie: No, non esiste nulla del genere. Ed è una delle cose che trovo abbastanza strana, perché i giochi qui sono competitivi. "Sono il più forte, vinco, ho vinto, ho preso il mio primo posto". Ecco, Fernanda (sua figlia) è venuta da me una volta dicendo: "oh

mamma, sono più forte, devo vincere". I nostri giochi, invece, erano molto collettivi. Ad esempio, costruendo una casetta, sapevamo che lo stavamo facendo tutti insieme. È di tutti, perché tutti l'hanno costruita.

I (Telma): La casetta insieme?

Laurie: Sì, la casetta insieme.

I (Telma): Era di tutti?

Laurie: Sì, esattamente. La competitività qui è abbastanza diversa. Anche parlando, si usa molto la prima persona: "io, la mia, ecc." Nella nostra lingua non usiamo la prima persona. Usiamo sempre la terza persona plurale: "noi, la nostra". Sempre. C'è persino una leggenda che riguarda l'animale "Mapinguari", un essere mostruoso che una volta era una persona molto egoista. Se qualcuno desidera cose solo per se stesso, il "Mapinguari" arriverà e si nutrirà di lui.

I (Telma): Di queste persone? Di chi dice "mio, me.."?

Laurie: Sì, esattamente. Si dice: "egli chiamerà il tuo nome, dirà che anche tu sei suo e ti mangerà".

I (Telma): Ma guarda..

Laurie: Lì nel villaggio non c'è nessuno che dirà mai: "oh! ho costruito quella casetta, la mia casetta". No! Non lo è, la casetta non è sua, è nostra, di tutti i bambini. E all'interno di una famiglia se c'è la canoa, non è di mio padre, non è di mia madre, è la nostra; del bambino, dell'adulto, del vecchio. Appartiene a tutta la famiglia. La casa non è quella di papà, mamma o casa mia. È la nostra casa. Non potrà mai essere solo mia: ci sono i miei figli, è di mia nonna, di chiunque viva con me. Quindi, non usiamo mai la prima persona. E questa è una difficoltà di quando impariamo a scrivere. Quando sono arrivata usavo sempre il "noi" riferendomi a me stessa.

Allora le persone dicevano "Come noi?" Ho anche dovuto imparare a parlare in prima persona. Quando torno al villaggio devo cambiare di nuovo il mio modo di parlare, perché se parlassi in prima persona, come qui, sarebbe una grave offesa.

I (Telma): Incredibile.

Laurie: Questa è l'educazione del mio popolo, è come ho imparato a essere gentile.

E poi, mi rendo conto che tutto ciò che impari in questo modo occidentalizzato, si concentra sulla competitività e sul massimo sfruttamento di qualsiasi cosa. Se proviene dalla natura, massimo sfruttamento della natura. Una logica di marketing, una logica di produttività: devi produrre, indipendentemente dal costo. Se sei in un'università, devi leggere tanti libri. Non importa se impazzirai alla fine del corso, non importa, devi leggerne tanti ad ogni costo. E per noi no, è diverso. Si rispetta il corpo, si rispetta l'anima, si rispetta la capacità di apprendimento dell'essere umano.

Ad esempio, il rispetto della natura stessa, rispetto di ciò che la natura ti dà senza danneggiarla. Immagina se non avessimo questa educazione, se avessimo pescato il bodó proprio durante la stagione della deposizione delle uova.

I (Telma): Sarebbe finita ..

Laurie: Sarebbe tutto finito. Ma non è permesso, perché appare la " mizura ", perché appare la "fada". Quindi ci andiamo al massimo tre volte. Il modo in cui siamo educati nel villaggio è il modo in cui siamo anche persone. Esistere con rispetto, senza danneggiare o distruggere.

I (Telma): Per natura.

Laurie: Per natura!

I (Telma): E qui nasce la domanda: il rapporto tra bambini e la natura?

Laurie: è di rispetto! Anche perché, per noi, non siamo separati dalla natura. Siamo natura! Cresciamo sapendo di essere la natura. La natura è nostra madre, siamo i suoi

figli, quindi siamo anche la natura. Cresciamo ascoltando questo. Mio padre e mia madre dicevano sempre: "figlia, dobbiamo rispettare la madre natura".

Siamo stati cristianizzati. Abbiamo il battesimo e tutti i sacramenti. Per i cristiani e la Chiesa cattolica: "Dio perdona tutto". Solo che papà mi ha sempre detto "figlia, Dio perdona tutto, ma Madre Natura non perdona!! Ti tratta esattamente come la tratti. Quindi dobbiamo avere molto rispetto. Se trattiamo la natura con rispetto, ci tratterà con rispetto" Sono cresciuta ascoltandolo, con questo insegnamento.

I (Telma): Perché la persona fa parte della natura!

Laurie: Esatto, esattamente.

I (Telma): Nient'altro, Sara? Hai qualche domanda?

I (Sara): Sì, una curiosità. Penso che la cultura europea, italiana in particolare, per i bambini sia molto diversa. Ma mi è piaciuto molto quello che hai detto, in particolare per quanto riguarda la connessione con la natura. È ... Essere liberi di giocare in natura. Questo, penso che da noi, non esista. Perciò ti chiedo: cosa potrebbero imparare i bambini italiani, giocando nel vostro villaggio?

Laurie: A vivere con noi per imparare insieme..

I (Sara): Il vivere insieme.

Laurie: Sì, perché non esiste un metodo. Il modo in cui apprendiamo nel villaggio e il modo in cui insegniamo non è come a scuola, con un metodo pedagogico per insegnare. Questo non esiste per noi!

I (Sara): Interessante!

Laurie: è tutto nell'esperienza ..

I (Sara): Quindi, lasciare che i bambini giochino liberi all'aperto ...

Laurie: Ecco perché abbiamo molte difficoltà, anche quando si tratta di questo argomento, di metodo. La generazione di oggi è supportata dalla legge statale sull'istruzione scolastica indigena. Esiste nella legge. E l'educazione scolastica indigena, deve essere differenziata. La grande difficoltà che abbiamo noi indigeni è creare questo metodo. Come potremmo creare un metodo? Siamo persone di oralità e esperienza.

I (Sara): Sì ..

Laurie: Faccio parte della prima generazione di intellettuali indigeni in Brasile. Non perché prima non ne esistessero, ma solo perché non faceva parte della politica di stato educare gli indigeni. Coloro che hanno una formazione da più di quarant'anni, l'hanno ottenuta attraverso progetti provenienti anche dalla stessa Europa. Soprattutto linguisti, vero, Telma?

I (Telma): Sì, sì.

Laurie: Chi è venuto, ha preso gli indigeni e li ha portati in Europa o ha pagato una borsa di studio. Ma, come politica di Stato, siamo ancora alla prima generazione di intellettuali indigeni brasiliani. Quindi per noi è molto difficile, dobbiamo adattarci a questa nuova forma di conoscenza, questa nuova forma di imparare. È una grande sfida. È, a volte, una sofferenza.

I (Telma): Ma pensi che sia una sfida positiva, o no ?

Laurie: ci sono molte cose positive, ma ci sono anche molti aspetti negative. Ma direi che non c'è altra via. Dobbiamo esplorare il più possibile questo spazio che abbiamo, qui e ora.

I (Telma): Sì.

Laurie: A volte è così! La mia sensazione qui dentro l'università, è che a volte il tempo è buono, a volte il tempo è cattivo. A volte mi scoraggio, a volte nutro una speranza. Dipende da come vanno le cose...

I (Telma): Ma le cose stanno andando avanti.. Sì ..



## BIBLIOGRAFIA

- Abbott, A. (1992). What do cases do? Some notes on activity in sociological analysis. In C. C. Ragin & H. S. Becker (Eds.). *What is a case? Exploring the foundation of social inquiry*, 53–82. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Akkerman, S., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132-169.
- Amiel, T., & Reeves, T. C. (2008). Design-Based Research and Educational Technology: Rethinking Technology and the Research Agenda. *Educational Technology & Society*, 11 (4), 29-40.
- Anderson, C. (2006). *The long tail: Why the future of business is selling less of more*. New York: Hachette Books.
- Antinucci, F. (2014). *Comunicare nel museo*. Roma: Gius. Laterza & Figli Spa.
- Antinucci, F. (2007). *Musei virtuali: come non fare innovazione tecnologica*. Bari: Laterza
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. 2a. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara.
- Ariès, P., Ariès, P., & Margolin, J. C. (Eds.). (1982). *Les jeux à la Renaissance: actes du XXIIIe Colloque international d'études humanistes, Tours, juillet 1980*. Paris: Vrin.
- Arts Council of England. (2011). *Grants for the arts – audience development and marketing*. London: Arts Council of England.
- Baldassarre, F. (2009). *Il museo: organizzazione, gestione, marketing*. Milano: FrancoAngeli.
- Baker, E. L., & Mayer, R. E. (1999). Computer-based assessment of problem solving. In *Computers in Human Behavior*, 15 (3), 269-282.
- Bakhtin, M. M., & Vieira, Y. F. (1987). A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec.
- Barab, S., Chekes-Julkowski, M., Swenson, R., Garrett, S., Shaw, R., & Young, M. (1999). Principles of self-organization: Learning as participation in autocatalytic systems. *The Journal of the Learning Sciences*, 8 (3-4), 349-390.
- Barab, S. A., MaKinster, J. G., Moore, J. A., & Cunningham, D. J. (2001). Designing and building an on-line community: The struggle to support sociability in the inquiry learning forum. In *Educational Technology research and development*, 49 (4), 71-96.

- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-based research: Putting a stake in the ground. *The journal of the learning sciences*, 13 (1), 1-14.
- Barab, S., & Roth, W. M. (2006). Curriculum-Based Ecosystems: Supporting knowing from an ecological perspective. *Educational Researcher*, 35 (5), 3-13.
- Bhargava, R. (2011). The 5 models of content curation. *Influential Marketing Blog*.
- Belli, G., Visser, A. M., Giacobini, G., Jalla, D., & Clemente, P. (2005). *Carta nazionale delle professioni museali*. (2 ed. 2008). ICOM Italia. Retrieved May 4, 2019 from [https://www.beniculturali.it/mibac/multimedia/UfficioStudi/documents/1261134207917\\_ICOMcarta\\_nazionale\\_versione\\_definitiva\\_2008%5B1%5D.pdf](https://www.beniculturali.it/mibac/multimedia/UfficioStudi/documents/1261134207917_ICOMcarta_nazionale_versione_definitiva_2008%5B1%5D.pdf)
- Bencivelli, S., & de Ceglia, F. P. (2013). *Comunicare la scienza*. Roma: Carocci editore.
- Benjamin, W. (1984). *Reflexões; a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Summus.
- Benjamin, W. (2012). *Figure dell'infanzia. Educazione, letteratura, immaginario* (Cappa, F. & Negri, M. Eds). Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Björneborn, L. (2011). Behavioural traces and indirect user-to-user mediation in the participatory library. In *Proceedings of the International Conference on Information Science and Social Media*, 151-166.
- Bolle, W., Castro, E., & Vejmelka, M. (2010). *Amazônia: região universal e teatro do mundo*. São Paulo: Editora Globo.
- Bollo, A. (2013). *The Learning Museum Project LEM. Report 3: Measuring Museum Impacts*. Bologna: Istituto per i Beni Artistici Culturali e Naturali.
- Bollo, A. (2014). 50 sfumature di pubblico e la sfida dell'audience development. In *I pubblici della cultura. Audience development, audience engagement*. Milano: Franco Angeli.
- Bollini, L. (2015). Il museo 3.0. Percorsi, frammenti, reti e la openness narrativa del digitale. In P. Gambaro & C. Vannicola (Eds), *Design & Open Source for Cultural Heritage*, 168-175. Firenze: Alinea Editrice.
- Bonacini, E. (2012). Il museo partecipativo sul web: forme di partecipazione dell'utente alla produzione culturale e alla creazione di valore culturale. In *Il capitale culturale. Studies on the Value of Cultural Heritage*, (5), 93-125.
- Bonney, R., Ballard, H., Jordan, R., McCallie, E., Phillips, T., Shirk, J., & Wilderman, C. C. (2009). *Public Participation in Scientific Research: Defining the Field and Assessing Its Potential for Informal Science Education. A CAISE Inquiry Group Report*. Washington, D.C.: Center for Advancement of Informal Science Education (CAISE).

- Breda, M. G. (2009). Formação e ruolo degli operatori museali e turistici. Per un piano di rilancio di museo. In *Annali della facoltà di Scienze della formazione. Università degli studi di Catania*, pp. 135-147.
- Brighenti, C. A., & de Oliveira, O. (2014). Espaço, memória e territorialidade: as terras indígenas em SC. *Revista Cadernos do Ceom*, 20 (27), 21-42.
- Brougère, G. (1995). *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Cortez.
- Brougère, G., & Manson, M. (1989). Images et fonctions sociales du jouet anthropomorphe. *Etudes et Documents*, 2, 66-84.
- Brown, A. L. (1992). Design experiments: Theoretical and methodological challenges in creating complex interventions in classroom settings. *The Journal of the Learning Sciences*, 2 (2), 141-178.
- Buck-Morss, S. (1991). *The dialectics of seeing: Walter Benjamin and the Arcades Project*. London: Mit Press.
- Cabral, M., Pereira, M., & Gruzman, C. (2005). *Apresentação: uma Rede de Educadores de Museus no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Unirio.
- Calcagno, M. (2009). L'innovazione nelle produzioni culturali: il rapporto con il fruitore. In M. Rispoli & G. Brunetti (Eds), *Economia e management delle aziende di produzione culturale*. Bologna: Il Mulino.
- Chong, D. (2009). *Arts management*. London: Routledge.
- Ciolfi, L., Avram, G., Maye, L., Dulake, N., Marshall, M. T., Van Dijk, D. & McDermott, F. (2016). Articulating Co-Design in Museums: Reflections on Two Participatory Processes. *Proceedings of the 19th ACM Conference on Computer-Supported Cooperative Work & Social Computing*, 13–25.
- Cobb, P., & Gravemeijer, K. (2008). Experimenting to support and understand learning processes. In A. E. Kelly, R. A. Lesh & J. Y. Baek (Eds.), *Handbook of design research methods in education. Innovations in science, technology, engineering and mathematics learning and teaching* (pp. 68-95). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohn, C. (2000). Crescendo como um Xikrin: uma análise da infância e do desenvolvimento infantil entre os Kayapó-Xikrin do Bacajá. *Revista de Antropologia*, 43(2), 195-222.
- Cohn, C. (2002). A criança, o aprendizado e a socialização na antropologia. *Crianças indígenas: ensaios antropológicos*, 213-235. São Paulo: Global.
- Cohn, C. (2005). *Antropologia da criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Cohn, C. (2013). Concepções de infância e infâncias. Um estado da arte da antropologia da criança no Brasil. *Civitas. Revista de Ciências Sociais*, 13(2), 221-244.

Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Council of Europe. (2005). Council of Europe Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society. *Council of Europe Treaty Series, 199. Faro Convention*. Retrieved March 12, 2019 from <https://rm.coe.int/1680083746>

Council of Europe. (2014). *Action Plan for the Promotion of the Faro Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society 2013-2015, AT 510/2014, Strasbourg, 25th Nov. 2014*.

Council of the European Union. (2014). Conclusions on cultural heritage as a strategic resource for a sustainable Europe. *Education, Youth, Culture and Sport. Council meeting, Brussels, 20 May 2014*. Retrieved January 12, 2019 from [https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_data/docs/pressdata/en/educ/142705.pdf](https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/142705.pdf)

Cronbach, L. J., & Snow, R. E. (1977). *Aptitudes and instructional methods: a handbook for research on interactions*. New York: Irvington.

Dana, J. C. (1917). *The New Museum: The new museum* (Vol. 1). North Yorkshire: Elm Tree Press.

Daniels, H., Cole, M., & Wertsch, J. V. (2007). Editor's Introduction. In H. Daniels, M. Cole & J. V. Wertsch (Eds.) *The Cambridge Companion to Vygotsky*, 1-20. Cambridge: Cambridge University Press.

Daniels, H. (2008). *Vygotsky and Research*. London: Routledge.

De Luca, M. (2007). *Comunicazione ed educazione museale*. Milano: Franco Angeli.

Deforges, C. (2000). Familiar challenges and new approaches: necessary advances in theory and methods in research on teaching and learning. *British Educational Research Association Annual Conference, Cardiff, September 9, 2000*.

Department for Digital Culture Media and Sport. (2018). *Culture is Digital*. Retrieved June 6, 2019 from <https://www.gov.uk/government/publications/culture-is-digital>.

Design-Based Research Collective. (2003). Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher, 32* (1), 5-8, 35-37.

Dewey, J. (1938). *Logic, the theory of inquiry*. New York: H. Holt and Co.

Diderot, D., & d'Alembert, J. L. R. (1780). *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*.

Dindler, C., Iversen, O. S., Smith, R., & Veerasawmy, R. (2010). Participatory Design at the Museum: Inquiring into Children's Everyday Engagement in Cultural Heritage. *Proceedings of the 22<sup>nd</sup> Conference of the Computer-Human Interaction Special Interest Group of Australia on Computer-Human Interaction, ACM, New York, 72-79*.

- Dipace, A. (2015). *Videogiochi, scuola e salute*. Bari: Progedit.
- Dodd, J., & Sandell, R. (2001). *Including museums: Perspectives on museums, galleries, and social inclusion*. Leicester, England: Research Centre for Museums and Galleries.
- Dos Santos, S. C. (1975). *Educação e sociedades tribais* (Vol. 6). Porto Alegre, Brazil: Editora Movimento.
- Dos Santos, S. C. (1997). *Os índios Xokleng: memória visual*. Universidade Federal de Santa Catarina, Brazil: Editora da UFSC.
- Edelson, D. C. (2002). Design research: What we learn when we engage in design. *Journal of the Learning Sciences*, 11(1), 105–121.
- Edwards, A. (2007). An Interesting Resemblance: Vygotsky, Mead and American Pragmatism. In H. Daniels, M. Cole & J. V. Wertsch (Eds.), *The Cambridge Companion to Vygotsky*, 77-100. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellul, J. (1992). Technology and democracy (Lovekin, D. & Johnson, M., Trans.). In L. Winner (Ed.). *Democracy in a Technological Society*, 35–50. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Erasmus+ Programme of the European Union. (2017). *Mu.SA, museum sector alliance, Museum professionals in the digital era. Agent of change and innovation*. Retrieved February 11, 2019 from <http://www.project-musa.eu/wp-content/uploads/2017/03/MuSA-Museum-professionals-in-the-digital-era-full-version.pdf>
- European Commission. (2013). *Special Eurobarometer 399. Cultural Access and Participation*. Retrieved June 12, 2019 from [https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs\\_399\\_sum\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_399_sum_en.pdf)
- European Commission. (2014a). *Communication from the Commission to the European Parliament and the Council. 5th Annual Report on Immigration and Asylum (2013)*. Retrieved June 12, 2019 from <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2014/EN/1-2014-288-EN-F1-1.Pdf>
- European Commission. (2014b). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and social Committee and the Committee of the Regions. Towards an integrated approach to cultural heritage for Europe*. Retrieved June 12, 2019 from [https://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/publications/2014-heritage-communication\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/publications/2014-heritage-communication_en.pdf)
- Feenberg, A. (2002). *Transforming technology*. New York: Oxford University Press.
- Feenberg, A. (2003). Democratic rationalization: Technology, power, and freedom. In R. Scharff & V. Dusek (Eds.), *Philosophy of technology: The technological condition*, pp. 652–665. Malden, MA: Blackwell.

- Ferrarese, P. (2014). *Profili di management delle istituzioni museali: con alcune note sulla Peggy Guggenheim Collection*. Venezia: Cafoscarina.
- Frecheiras, K. (2015). *Do Palácio ao Museu: a trajetória pedagógica do Museu da República. Do governo bossa nova à ditadura civil-militar (1960-1977)*. Petrópolis: KBR Editora Digital.
- Freire, P. (2002). *La pedagogia degli oppressi* Torino: EGA.
- Frost, C. (2002). When the object is digital: Properties of digital surrogate objects and implications for learning. In S. Paris. (Ed.). *Perspectives on object-centred learning in museums*, 37–54. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fuks, H., Moura, H., Cardador, D., Vega, K., Ugulino, W., & Barbato, M. (2012). Collaborative Museums: An Approach to Co-design. *Proceedings of the ACM 2012 Conference on Computer Supported Cooperative Work, ACM*, 681–684.
- Garcia, J. M., Voss, G., Camerani, R., Coad, A., Byford, J., & Miles, S. (2013). *The Brighton Fuse*. Swindon: AHRC.
- Gaver, B., Dunne, T., & Pacenti, E. (1999). Design: cultural probes. In *interactions*, 6 (1), 21-29.
- Giaccardi, E., & Palen, L. (2008). The social production of heritage through cross-media interaction: making place for place-making. *International Journal of Heritage Studies*, 14 (3), 282-298.
- Gombrich, E. H. (1999). *Meditações sobre um cavalinho de pau*. Sao Paulo, Brazil: Edusp.
- Gramsci, A. (1971). Socialismo e cultura. In Spiano, P. (Ed.). *Scritti Politici*. Roma: Editori Riuniti.
- Granelli, A., & Traclò, F. (Eds.). (2006). *Innovazione e cultura: come le tecnologie digitali potenzieranno la rendita del nostro patrimonio culturale*. Milano: Il Sole 24 ore
- Group for Large Local Authority Museums. (2000). *Museums and social inclusion: The GLLAM report*. University of Leicester: Research Centre for Museums and Galleries. Retrieved April 25, 2019 from file:///Users/utente/Downloads/GLLAM%20Interior.pdf
- Gruppo di ricerca Digital Cultural Heritage ICOM Italia. (2017). *Web strategy museale: schema di monitoraggio e progettazione*. Retrieved May 19, 2019 from <http://www.icom-italia.org/wp-content/uploads/2018/11/ICOMItalia.WebStrategy.Questionario.13aprile.2017.pdf>
- Hakkarainen, K., Paavola, S., Kangas, K., & Seitamaa-Hakkarainen, P. (2013). Socio-cultural perspectives on collaborative learning: Towards collaborative knowledge creation. In C. Hmelo-Silver, C. Chinn, C. Chan & A. O'Donnell (Eds.), *International handbook of collaborative learning*, 57-73. London: Routledge.
- Hannerz, U. (2001). *La complessità culturale*. Bologna: Il Mulino.

Hauser, W., Noschka-Roos, A., Reussner, E., & Zahn, C. (2009). Design-based research on digital media in a museum environment. *Visitor Studies*, 12(2), 182-198.

Hawkey, R. (2004). *Learning with digital technologies in museums, science centres and galleries*. Futurelab Series. Retrieved April 2, 2019 from <https://www.nfer.ac.uk/publications/futl70/futl70.pdf>

Hennessy, S. (2011). The role of digital artefacts on the interactive whiteboard in mediating dialogic teaching and learning. *Journal of Computer-Assisted Learning*, 27(6), 463-586.

Hickman, L. A. (2001). *Philosophical tools for technological culture*. Bloomington, IN: Indiana University Press.

Hoadley, C. (2002). Creating context: Design-based research in creating and understanding CSCL. In G. Stahl (Ed.), *Computer Support for Collaborative Learning 2002*, 453–462. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hodgins, H. (2002). The future of learning objects. In D. A. Wiley (Ed.), *The Instructional Use of Learning Objects*, 281-298. Bloomington, Indiana: AIT/AECT.

Holden, J. (2006) *Cultural Value and the Crisis of Legitimacy. Why culture needs a democratic mandate*. London: Demos.

Holden, J. (2016). How we value arts and culture. In *Sustaining Cultural Development*, 39-50. London: Routledge.

Homem, P. M., Remelgado, P., & Medina, S. (2017). *Museum professionals in the digital era: agents of change and innovation*. Bologna: Centro Stampa Regione Emilia-Romagna.

Hooper-Greenhill, E. (2013). *Museums and their visitors*. London: Routledge.

Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). (2018). *Caderno da Política Nacional de Educação Museal*. Brasília: Caderno da Política Nacional de Educação Museal.

ICOM Italia. (2017). *Professionalità e funzioni essenziali del museo alla luce della riforma dei musei statali. Quaderno 2, Novembre 2017*. Retrieved February 22, 2019 from [http://www.icom-italia.org/wp-content/uploads/2018/06/ICOMItalia.SMN\\_.Quaderno2.novembre.2017.pdf](http://www.icom-italia.org/wp-content/uploads/2018/06/ICOMItalia.SMN_.Quaderno2.novembre.2017.pdf)

Izzo, F. (2017). Technological Innovation and Management Skills: Case Study of the Museo Archeologico di Napoli. In *International Business Research*, 10(8), 44.

Janes, R., & Conaty, G. (Eds.). (2005). *Looking Reality in the eye: Museums and Social Responsibility*. Calgary: University of Calgary Press.

Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: where old and new media collide*. New York: New York University Press.

- Jenkins, H., Clinton, C., Purushotma, R., Robison, A. J., & Weigel, M. (2008). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Chicago, IL: John D. and Catherine T. MacArthur Foundation.
- Kafai, Y. B. (2005). The classroom as “living laboratory”: Design-based research for understanding, comparing, and evaluating learning science through design. In *Educational Technology*, 28–34.
- Kangas, K., Seitamaa-Hakkarainen, P., & Hakkarainen, K. (2011). Design expert’s participation in elementary students’ collaborative design process. *International Journal of Technology and Design Education*, 23(2), 161-178.
- Kaptelinin, V., & Miettinen, R. (2005). Perspectives on the Object of Activity. *Mind, Culture, and Activity*, 12(1), 1-3.
- Kawashima, N. (1998). Knowing the public. A review of museum marketing literature and research. In *Museum Management and Curatorship*, 17(1), 21-39.
- Kensing, F. (2003). *Methods and practices in participatory design*. Copenhagen: ITU Press.
- Kishimoto, T. M. (1994). O jogo e a educação infantil. *Perspectiva*, 12(22), 105-128.
- Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. S., & Miller, S. M. (2003). Introduction: Sociocultural Theory and Education: Students, Teachers, and Knowledge. In A. Kozulin, B., Gindis, V. S. Ageyev, & S. M. Miller. (Eds.), *Vygotsky’s Educational Theory in Cultural Context*, 1-14. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kress, G. (2009). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.
- Kumpulainen, K., & Lipponen, L. (2012). Crossing boundaries: Harnessing funds of knowledge in dialogic inquiry across formal and informal learning environments. In P. Jarvis & M. Watts (Eds.), *The Routledge International Handbook of Learning*, 112-125. London: Routledge.
- Ladeira, M. I., & Matta, P. (2004). *Terras Guarani no Litoral: as matas que foram reveladas aos nossos antigos avós*. São Paulo: CTI.
- Leander, K. (2002). Locating Latanya: The situated production of identity artifacts in classroom interaction. *Research in the Teaching of English*, 37, 198-250.
- Leinhardt, K., Crowley, K., & Knutson, K. (Eds.). (2002). *Learning conversations in museums*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Lévy, P. (2013). The Creative Conversation of Collective Intelligence. In A. Delwiche & D. Henderson (Eds.), *The Participatory cultures handbook*, 99-108. New York: Routledge.



- Li, C. (2010). Groundswell. Winning in a world transformed by social technologies. *Strategic Direction*, 26(8).
- Li, C., & Ghirardi, S. (2018). The Role of Collaboration in Innovation at Cultural and Creative Organisations. The Case of the Museum. *Museum Management and Curatorship* 34 (3), 273–289.
- Liljeström, A., Enkenberg, J., & Pöllänen, S. (2013). Making learning whole: An instructional approach for mediating the practices of authentic science inquiries. *Cultural Studies of Science Education*, 8(1), 51–86.
- Lima, T. S. (1996). O dois e seu múltiplo: reflexões sobre o perspectivismo em uma cosmologia tupi. *Mana, Rio de Janeiro*, 2(2), 21-47.
- Limone, P. (2012). *Educazione, scuole e musei. Un progetto collaborativo di innovazione didattica*, Carocci: Roma.
- Lukács, G. (1969). *Prolegómenos a una estética marxista: sobre la categoría de la particularidad, 19.* Retrieved June 11, 2019 from <https://elsudamericano.files.wordpress.com/2015/02/gyorgy-lukacs-prolegomenos-a-una-estetica-marxista-1954-ed-grijalbo-1969.pdf>
- Lynch, B. (2013). Reflective debate, radical transparency and trust in the museum. In *Museum Management and Curatorship*, 28(1), 1-13.
- Maestri, A., Polsinelli, P., & Sassoon, J. (2015). *Giochi da prendere sul serio. Gamification, storytelling e game design per progetti innovativi*. Milano: FrancoAngeli.
- Matarasso, F. (1997). Use or ornament. *The social impact of participation in the arts*, 4(2).
- Messick, S. (1992). The interplay of evidence and consequences in the validation of performance assessments. In *Educational Researcher*, 23(2), 13–23.
- MiBACT. (2007). *Carta della Qualità dei Servizi*. Retrieved September 12, 2019 from [https://ufficiostudi.beniculturali.it/mibac/multimedia/UfficioStudi/documents/1257241589975\\_allegato\\_a\\_BBB\\_carta\\_qualita\\_musei\\_2007.pdf](https://ufficiostudi.beniculturali.it/mibac/multimedia/UfficioStudi/documents/1257241589975_allegato_a_BBB_carta_qualita_musei_2007.pdf)
- MiBACT, (2018). *DM 37 23/01/2017. Servizio per la digitalizzazione del patrimonio culturale. Digital Library dell'Istituto Centrale per il Catalogo e la Documentazione*. Retrieved April 22, 2019 from [https://www.beniculturali.it/mibac/export/MiBAC/sito-MiBAC/Contenuti/MibacUnif/Comunicati/visualizza\\_asset.html\\_717236903.html](https://www.beniculturali.it/mibac/export/MiBAC/sito-MiBAC/Contenuti/MibacUnif/Comunicati/visualizza_asset.html_717236903.html)
- Mink, L. O., Fay, B., Golob, E. O., & Vann, R. T. (1987). *Historical Understanding*. New York: Cornell University Press.
- MiSE e MIUR. (2016). *Strategia nazionale di specializzazione intelligente*. Retrieved March 11, 2018 from

[https://s3platform.jrc.ec.europa.eu/documents/20182/223684/IT\\_RIS3\\_201604\\_Final.pdf/085a6bc5-3d13-4bda-8c53-a0beae3da59a](https://s3platform.jrc.ec.europa.eu/documents/20182/223684/IT_RIS3_201604_Final.pdf/085a6bc5-3d13-4bda-8c53-a0beae3da59a)

Monaci, S. (2005). *Il futuro nel museo. Come i nuovi media cambiano l'esperienza del pubblico*, 9-230. Milano: Guerini & Associati.

Moretti, A. (2009). Utilità e utilizzo dei meccanismi di misurazione delle performance. *Economia della Cultura*, 19(4), 513-526.

Moussouri, T., & Roussos, G. (2014). Mobile sensing, BYOD and Big Data Analytics: new technologies for audience research in museum. *Journal of audience & reception studies*, 11 (1).

Myerscough, J. (1988). *The economic importance of the arts in Britain*. London: Policy Studies Institute.

Nakamura, E. (2009). A noção médico-científica de depressão infantil: uma visão histórica e sócio-cultural do discurso de adultos sobre a infância. In A. Mota & L. B. Schraiber, L. B. (Eds.). *Infância e saúde: perspectivas históricas*. São Paulo: Hucitec.

Nicolini, D., Mengis, J., & Swan, J. (2012). Understanding the role of objects in cross-disciplinary collaboration. *Organization Science*, 23(3), 612-629.

Ocello, C. B. (2012). Being responsive to be responsible: Museums and audience development. In *The Routledge Companion to Museum Ethics*, 209-222. London: Routledge.

Paavola, S., Engeström, R., & Hakkarainen, K. (2012). Trialogical approach as a new form of mediation. In A. Morsh, A. Moen & S. Paavola (Eds.) *Collaborative knowledge creation: Practices, tools, and concepts*, 1-14. Rotterdam: Sense Publishers.

Paris, S., Hapgood, S. (2002). Children learning with objects in informal learning environments. In S. Paris (Ed.), *Perspectives on object-centred learning in museums*, 37-54. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Piacentini T., (2010). *Brincadeiras infantis na Ilha de Santa Catarina*. Florianópolis: Fundação Franklin Cascaes.

Piacentini, T. A., & Fantin, M. (2005). Museu do brinquedo como centro cultural infantil. In *Museu, educação e cultura: encontros de crianças e professores com a arte*. Campinas: Papirus, 55-72.

Pietroni, E., Ferdani, D., Forlani, M., Pagano, A., & Rufa, C. (2019). *Bringing the Illusion of Reality Inside Museum-A Methodological Proposal for an Advances Museology Using Holographic Showcases*. Basel, Switzerland: Informatics.

Portinari, C. (2002). *Candido Portinari, 1903-1962: pinturas e desenhos: exposição comemorativa do centenário de nascimento do artista*. Rio de Janeiro: Pinakothek.

Prensky, M. (2001) Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9 (5), 1-6.

Prosser, D., & Eddisford, S. (2004). Virtual museum learning. *Information Technology in Childhood. Education Annual, 1*, 281–297.

MIUR., & MiBACT. (2014). *Protocollo d'Intesa*. Retrieved February 12, 2019 from [https://www.istruzione.it/allegati/2014/protocolloMIUR\\_MIBACT280514.pdf](https://www.istruzione.it/allegati/2014/protocolloMIUR_MIBACT280514.pdf)

Reeves, T. (2006). Design research from a technology perspective. In J. V. D. Akker, K. Gravemeijer, S. McKenney & N. Nieveen (Eds.), *Educational design research*, 52–66. London: Routledge.

Rispoli, M. (2009). Strumenti e concetti per l'analisi economico-gestionale dell'industria culturale: un'introduzione. *Economia e management delle aziende di produzione culturale*, 17-55.

Riva, G. (2010). *I social network*. Bologna: il Mulino.

Rojas, R., Crespan, J. L., & Tallero, M. (1979). *Os Museus no Mundo*. Rio de Janeiro: Salvat Editora do Brasil.

Romero, T. R., & Zamora, S. R. (2017). Los museos pedagógicos universitarios como espacios de memoria y educación. In *Historia da Educação, 21(53)*.

Rowe, J. (2002). The Role of Objects in Active, Distributed Meaning-Making. In S. Paris (Ed.), *Perspectives on object-centred learning in museums*, 19-35. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Salerno, I., (2013). Narrare il patrimonio culturale. Approcci partecipativi per la valorizzazione di musei e territori. *Rivista di scienze del turismo, 1-2*.

Sandell, R. (1998). Museums as agents of social inclusion. In *Museum management and curatorship, 17(4)*, 401-418.

Sandell, R. (2003). Museums and the combating of social inequality: roles, responsibilities, resistance. In *Museums, society, inequality, 23-43*. London: Routledge.

Sandell, R. (2007). *Museums, prejudice and the reframing of difference*. London: Routledge.

Schauble, L., Leinhardt, G., & Martin, L. (1997). A framework for organizing a cumulative re- search agenda in informal learning contexts. *Journal of Museum Education, 22 (2)*, 3-8.

Schmitz, P. I., & Ferrasso, S. (2011). Caça, pesca e coleta de uma aldeia guarani. *Antes do Oeste Catarinense: a arqueologia dos povos indígenas*, 139-166. Chapecó: Argos.

Schoultz, J., Säljö, R., & Wyndhamn, J. (2001). Heavenly talk: Discourse, artifacts, and children's understanding of elementary astronomy. *Human Development, 44(2-3)*, 103–118.

Schuler, D., & Namioka, A. (Eds.). (1993). *Participatory design: Principles and practices*. Boca Raton, FL: CRC Press.

- Scott, C. (2008). Using 'values' to position and promote museums. *International Journal of Arts Management*, 11 (1), 28-41.
- Seitamaa-Hakkarainen, P., Viilo, M., & Hakkarainen, K. (2010). Learning by collaborative design: Technology-enhanced knowledge practices. In *International Journal of Technology and Design Education*, 20(2), 109–136.
- Sfard, A. (1998). On two metaphors for learning and the danger of choosing just one. *Educational researcher*, 27(2), 4-13.
- Silveira, N. H., Melo, C. R. D., & Jesus, S. C. D. (2016). *Diálogos com os Guarani: articulando compreensões antropológicas e indígenas*. Florianópolis, Brazil: Editora da UFSC.
- Simon, N., (2010). *The participatory museum*. La Vergne, USA: Lightning Source Inc.
- Solima, L. (2008). Nuove tecnologie per nuovi musei. Dai social network alle soluzioni RFID. *Tafterjournal*, 10.
- Solima, L. (2000). *Il pubblico dei musei: indagine sulla comunicazione nei musei statali italiani*, 1-270. Roma: Gangemi.
- Souza, M. C. D. (2004). Parentes de sangue: incesto, substância e relação no pensamento Timbira. *Mana, Rio de Janeiro*, 10(1), 25-60.
- Surowiecki, J. (2004). The wisdom of crowds: Why the many are smarter than the few and how collective wisdom shapes business. *Economies, Societies and Nations*, 296.
- Sutter, G.C. & Worts, D. (2005). Negotiating a sustainable path: Museums and societal therapy. In R. Janes & G. Conaty (Eds.), *Looking Reality in the eye: Museums and Social Responsibility*, 129-151. Calgary: University of Calgary Press.
- Tajtáková, M., Žák, Š., & Filo, P. (2012). Shifts in audience development strategies in the times of economic crisis. *Megatrend Review*, 9(1).
- Tamma, M., & Curtolo, A. (2009). Lo sviluppo strategico delle organizzazioni di produzione culturale: commitment, risorse, prodotti. In M. Rispoli & G. Brunetti, *Economia e management delle aziende di produzione culturale*. Bologna: Il Mulino.
- Testoni, L. (2013). Digital curation e content curation: due risposte alla complessità dell'infosfera digitale che ci circonda, due sfide per i bibliotecari. *Bibliotime*, 16(1).
- Thomas, D., & Brown, J. (2011). *A new culture of learning: Cultivating the imagination for a world of constant change*. Lexington, KY: CreateSpace.
- Thompson, S. (2010). *Web 2.0 technologies and the museum*. In *Emerging Digital Spaces in Contemporary Society*. London: Palgrave Macmillan.

- Throsby, D. (2002). Cultural Capital and Sustainability Concepts in the Economics of Cultural Heritage. In M. de la Torre (Ed.). *Assessing the Values of Cultural Heritage. Research Report*, 101-117. Los Angeles: The Getty Conservation Institute.
- UNESCO. (2019), *Report on the implementation of the UNESCO 2015. Recommendation on Museums & Collections. Recommendation concerning the Protection and Promotion of Museums and Collections, their Diversity and their Role in Society*. Paris: UNESCO.
- Vasconcelos, V. (2016). Circulação das crianças e reprodução cultural guarani. In *Diálogos com os Guarani: articulando compreensões antropológicas e indígenas*. Florianópolis: Editora da UFSC.
- Vittoria, P. (2011). Il Museo come spazio di cultura popolare: l'esperienza del "Museu da Maré" nelle favelas di Rio de Janeiro. In P. Limone (Ed), *Educazione, Scuole, Musei*, 156 – 171. Roma: Edizione Carocci.
- Viveiros de Castro, E. (2002). *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L. S. (1981). The instrumental method in psychology. In J. V. Wertsch (Ed.), *The concept of activity in Soviet psychology*, 134-143. Armonk, NY: M. E. Sharpe.
- Walker, A., & Walker, C. (Eds.). (1997). *Britain divided: The growth of social exclusion in the 1980s and 1990s*. Eastbourne, UK: Gardners Books.
- Wang, F., & Hannain, M. (2005). Design-based research and technology: Enhanced learning environments. In *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5–23.
- Wells, G. (2007). Semiotic mediation, dialogue and the construction of knowledge. *Human Development*, 50(5), 244–274.
- Wells, G. (2008). Dialogue, inquiry and the construction of learning communities. In B. Lingard, J. Nixon and S. Ranson (Eds.), *Transforming Learning in Schools and Communities: The Remaking of Education for a Cosmopolitan Society*, 236-256. London: Continuum.
- Wells, G., & Claxton, G. (2002). Introduction: Sociocultural perspectives on the future of education. In G. Wells & G. Claxton (Eds.), *Learning for Life in the 21st Century*, 1-17. Oxford: Blackwell Publishing.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wertsch, J. V. (2007). Mediation. In H. Daniels, M. Cole, & J. V. Wertsch (Eds.), *The Cambridge Companion to Vygotsky*, 178-192. Cambridge: Cambridge University Press.

Wertsch, J. V., del Rio, P., & Alvarez, A. (1995). Sociocultural studies: History, action, and mediation. In J. V. Wertsch, P. del Rio, & A. Alvarez (Eds.), *Sociocultural studies of mind*, 1-34. New York: Cambridge University Press.

Wiley, D. (2007). The learning objects literature. In M. Spector, D. Merrill, J. van Merriënboer, & M. Driscoll (Eds.), *Handbook of research for educational communications and technology*, 345–354. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Wouters, P., van der Spek, E. D., & van Oostendorp, H. (2009). Current Practices in Serious Game Research: A Review from a Learning Outcomes Perspective. In T. Connolly, M. Stansfield, & L. Boyle (Eds.), *Games-Based Learning Advancements for Multi-Sensory Human Computer Interfaces: Techniques and Effective Practices*, 232-250. Hershey, USA: IGI Global.

Zagato, L., & Giampieretti, M. (2017). *Lezioni di diritto internazionale ed europeo del patrimonio culturale*. Venezia: Cafoscarina.

## SITOGRAFIA

- L'*American Library Association* (ALA) è l'associazione bibliotecaria più antica e più grande del mondo. Fondata il 6 ottobre 1876 durante l'Esposizione del Centenario a Filadelfia, la missione di ALA è “*fornire la leadership per lo sviluppo, la promozione e il miglioramento dei servizi di biblioteca e informazione e la professione di bibliotecario al fine di migliorare l'apprendimento e garantire l'accesso alle informazioni per tutti*”.  
<http://www.ala.org/>
- Il CORDIS è il servizio comunitario di informazione in materia di ricerca e sviluppo nonché la principale fonte per i risultati dei progetti finanziati dai programmi quadro dell'UE per la ricerca e l'innovazione (FP1 to Horizon 2020). La missione è quella di fornire risultati di ricerca a professionisti del settore per promuovere la scienza aperta, creare prodotti e servizi innovativi e stimolare la crescita in tutta Europa.  
<https://cordis.europa.eu/project/id/033572>
- Il *Digital Curation Center* (DCC) è un centro di competenza riconosciuto a livello internazionale nella cura digitale con un focus sulla costruzione di capacità e competenze per la gestione dei dati di ricerca. Il DCC fornisce consulenza di esperti e aiuto pratico alle organizzazioni di ricerca che desiderano archiviare, gestire, proteggere e condividere i dati della ricerca digitale.  
<http://www.dcc.ac.uk/>
- Il progetto ADESTE (*Audience DEveloper: Skills and Training in Europe*) è stato finanziato da *European Union's Lifelong Learning Programme, Leonardo Da Vinci, Development of Innovation*. Ha avuto una durata di 30 mesi (dal 01 Novembre 2013 al 30 Aprile 2016) con l'obiettivo di sostenere le organizzazioni culturali e i professionisti per avere un impatto maggiore per quanto riguarda l'accesso alla cultura e alla partecipazione culturale.  
<http://www.adesteproject.eu>
- Il progetto LEM (*The Learning Museum*) costituisce un network finanziato dal Programma di apprendimento permanente Grundtvig (2010-2013) che mira a creare una rete permanente e uno spazio web per musei e educatori per adulti a partecipare a una società dell'apprendimento e in un'Europa basata sulla conoscenza.  
<https://www.lemproject.eu/the-project/>
- I siti web di tutti i dipartimenti governativi e di molte altre agenzie ed enti pubblici inglesi sono stati fusi all'interno di gov.uk. Al suo interno sono presenti tutte le notizie e le comunicazioni, le statistiche e le consultazioni. “*Culture is digital*” è un Report redatto dal *Department for Digital, Culture, Media & Sport*.  
<https://www.gov.uk/government/publications/culture-is-digital/>
- “Planets” è un progetto quadriennale cofinanziato dall'Unione Europea nell'ambito del Sesto programma quadro per affrontare le principali sfide della conservazione digitale. L'obiettivo principale è quello di costruire servizi e strumenti pratici volti a

garantire l'accesso digitale a lungo termine ai nostri beni culturali e scientifici. Questo sito Web rende disponibili documentazioni e risultati dei progetti in modo che essi possano essere condivisi con le biblioteche, gli archivi e la comunità della conservazione digitale.

<https://www.planets-project.eu/>

- Rohit Bhargava è un esperto di innovazione e marketing, nonché fondatore della *Non-Obvious Company*. Ha trascorso 15 anni come *marketing strategist* per Ogilvy e Leo Burnett, è l'autore dei sei libri più venduti secondo il *Wall Street Journal* ed insegna marketing e innovazione alla *Georgetown University*.

<https://www.rohitbhargava.com/2009/09/manifesto-for-the-content-curator-the-next-big-social-media-job-of-the-future-.html>

- “*Survival*” è un movimento mondiale che lotta per i diritti dei popoli indigeni, unica organizzazione mondiale volta a proteggerli. Agiscono per prevenire lo sterminio dei popoli indigeni e offrire loro un palcoscenico da cui rivolgersi al mondo per denunciare la violenza, la schiavitù e il razzismo che subiscono ogni giorno.

<https://www.survival.it/>

- L'UNESCO è l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura. Istituita a Parigi il 4 novembre 1946, è nata dalla generale consapevolezza che gli accordi politici ed economici non sono sufficienti per costruire una pace duratura e che essa debba essere fondata sull'educazione, la scienza, la cultura e la collaborazione fra nazioni, al fine di assicurare il rispetto universale della giustizia, della legge, dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali che la Carta delle Nazioni Unite riconosce a tutti i popoli, senza distinzione di razza, di sesso, di lingua o di religione.

<https://en.unesco.org/>



La borsa di dottorato è stata cofinanziata con risorse del  
Programma Operativo Nazionale Ricerca e Innovazione 2014-2020 (CCI 2014IT16M2OP005),  
Fondo Sociale Europeo, Azione I.1 "Dottorati Innovativi con caratterizzazione Industriale"



UNIONE EUROPEA  
Fondo Sociale Europeo



*Ministero dell'Istruzione,  
dell'Università e della Ricerca*

