

Servizi e competenze educative per un museo responsivo

Chiara Mauro

Scuola di dottorato "Scienze Pedagogiche, dell'Educazione e della Formazione", Università degli Studi di Padova.
E-mail: chiara.mauro@live.it

Orietta Zanato

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata, Università degli Studi Padova.
E-mail: orietta.zanato@unipd.it

RIASSUNTO

La Legge sulle professioni non organizzate del 2013 (L. 4/2013) e la recentissima Legge Madia del 14 giugno 2014 (S. 1249/2014) modificano lo scenario museale nazionale facendo emergere speranze e incognite tra i professionisti che lavorano in questo settore. Con l'intento di evidenziare il contributo delle professionalità educative alla realizzazione di un museo "responsivo", questo articolo offre un breve excursus che ripercorre il processo di istituzione dei servizi educativi e la progressiva professionalizzazione del personale incaricato. Inoltre, aprendo il dibattito sulle expertise necessarie per soddisfare i propositi educativi del museo, si focalizzano alcune competenze pedagogico-didattiche fondamentali per chi opera negli Istituti.

Parole chiave:

educazione museale, professioni museali, educazione non formale, competenze pedagogico-didattiche.

ABSTRACT

Educational services and competences for the responsive museum.

The Italian Law Legge sulle professioni non organizzate (L. 4/2013) and the latest Legge Madia (14th June 2014 – S. 1249/2014) change the national framework, instill hope and put a strain on professionals working in the museum-sector. In order to point out the educator support on developing the "responsive" museum, we try to offer a short excursus on the foundation of museum-educational services and on the professionalization of practitioners who are working in these services. Furthermore, we pursue to open the panel discussion on professional expertise required by practitioners in educative museums and we focus on some essential skills in didactics and pedagogy they need during their job.

Key words:

museum education, museum professionals, non-formal education, pedagogical-didactic competences.

Il processo di democratizzazione della cultura ha portato all'affermarsi di musei sempre più dialogici e responsivi, che mettono al centro le loro funzioni sociali ed educative, accanto all'acquisizione, la conservazione, la comunicazione, l'esposizione dei beni culturali.

A tale proposito, sostenendo i principi della Convenzione di Faro (2005), Rihter afferma: "la conservazione dei beni culturali non è fine a se stessa, ma ha l'obiettivo di perseguire il benessere degli individui e di rispondere alle aspettative della società. Associa il bisogno di molti di riconoscersi nei beni culturali, con il diritto di tutti a partecipare alla vita culturale, quale assunto della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo" (Rihter, 2011).

Anche in Italia la struttura degli Istituti si è progressivamente organizzata per perseguire tali finalità: ciò

ha portato all'apertura del museo a pubblici differenziati, ha dato vita all'istituzione di servizi educativi incoraggiando la professionalizzazione del personale incaricato, ha avviato processi di riconoscimento della domanda sociale e di condivisione delle politiche culturali con il territorio.

IL PERCORSO LEGISLATIVO PER UN MUSEO EDUCATIVO

Se ci soffermiamo sugli aspetti educativi implicati in tale processo, una prima tappa è rappresentata dall'istituzione, negli anni Settanta del secolo scorso, della Commissione per la Didattica dei Musei presso la Direzione Generale delle Antichità e Belle Arti, nella quale entrano a far parte pedagogisti, docenti, soprintendenti e direttori museali. In seguito ad un'e-

splacita proposta da parte della Commissione, si attivano Sezioni Didattiche in alcuni dei più importanti musei italiani, che però, almeno inizialmente, non assumono la giusta visibilità negli Istituti (Marini Clarelli, 2005).

In seguito, la Legge Ronchey (L. 4/1993) stabilisce che "tutti i beni culturali siano destinati al godimento pubblico". Per cercare di soddisfare al meglio tale richiesta, viene istituita dal Ministero per i Beni e le Attività Culturali la Commissione di studio per la didattica del museo e del territorio (D.M. 16.03.1996), con il compito di ripensare la funzione educativa delle Soprintendenze e dei musei.

Una spinta propulsiva in tal senso viene offerta qualche anno più tardi dalla Raccomandazione Europea del 1998 (R. 5/1998), che definisce la pedagogia del patrimonio individuandone i campi di applicazione, l'organizzazione delle azioni, la formazione degli operatori e le misure amministrative. La Raccomandazione si concretizza in Italia con il D.Lgs. 490/1999, Testo Unico delle disposizioni in materia di beni culturali e ambientali, che inaugura un sistema di servizi culturali ed educativi, con sezioni didattiche moderne, utilizzabili dal pubblico e dalle scuole.

In quegli anni, il Ministero dei Beni e delle Attività Culturali e il Ministero della Pubblica Istruzione si impegnano ad attivare un Sistema Nazionale di educazione al patrimonio culturale, mediante l'istituzione dei Servizi Educativi nel Museo e nel Territorio e cercando di favorire i rapporti tra le Soprintendenze e gli Organismi scolastici (L. 352/1997; Accordo-Quadro del 1998).

Vengono, quindi, attivati Servizi Educativi presso i maggiori musei statali e presso le Soprintendenze italiane, accompagnati dalla richiesta di designare "un funzionario responsabile del servizio educativo [...] investendolo della responsabilità procedimentale relativa alla programmazione, al coordinamento e alla documentazione delle attività educative" (Accordo-Quadro del 1998).

Si istituisce, inoltre, il Centro Nazionale per i Servizi Educativi del Museo e del Territorio, confluito nella Direzione Generale per la Valorizzazione del Patrimonio (C.M. 128/1970; D.M. 15.10.1998; D.P.R. 91/2009) con funzione di raccordo e coordinamento delle attività proposte a livello locale, e con l'obiettivo di studiare e documentare aspetti di educazione al patrimonio culturale (Fusco, 2001).

Nel corso degli anni Novanta, la creazione di servizi educativi nei musei va intensificandosi, promuovendo esperienze significative che si realizzano, però, in realtà sporadiche e circoscritte, all'avanguardia nel settore e dotate di una tradizione storica in campo educativo (Fusco, 2001). In quegli anni, si cominciano a sperimentare anche soluzioni di affidamento dei servizi educativi ad esterni (Legge Ronchey; L. 4/1993, art. 4; L. 41/1995, art. 47; D. Lgs.

490/1999), motivate dalle difficoltà finanziarie degli Istituti nella gestione di questa funzione. Le sperimentazioni di questo periodo riscontrano, da un lato, un miglioramento di tipo organizzativo, ma, dall'altro, una scarsa continuità degli interventi, dovuta all'avvicinarsi nel tempo di varie ditte vincitrici degli appalti (Fusco, 2001).

Con l'inizio del nuovo secolo, gli Atti di Indirizzo (D.M. 25.07.2000) ribadiscono per tutte le categorie di museo che "è indispensabile l'attivazione di un servizio educativo". Il Documento, pur non avendo carattere prescrittivo, consolida l'istituzione di servizi educativi fruibili da pubblici diversificati, avvalorando aspetti legati alla loro funzione e all'organizzazione, definisce alcuni ruoli di coloro che se ne occupano, stabilendo che "il servizio dovrà essere dotato di personale specializzato di cui almeno un responsabile stabile, interno al museo o in comune con le altre strutture della rete".

Qualche anno dopo, in forma più discreta e prudente, il Codice dei Beni Culturali e del Paesaggio (D.Lgs. 42/2004) annovera tra i "servizi per il pubblico" dei luoghi culturali i cosiddetti "Servizi di accoglienza, ivi inclusi quelli di assistenza e di intrattenimento per l'infanzia, i servizi di informazione, di guida e assistenza didattica, i centri di incontro".

Una decisiva svolta per l'istituzione dei servizi educativi è rappresentata dalla delega alle Regioni delle funzioni di gestione, valorizzazione, promozione dei musei: alcune Regioni hanno previsto procedure di Accreditamento e di Riconoscimento degli Istituti museali, indicando l'esistenza del Servizio Educativo quale uno dei criteri selettivi per l'ottenimento dell'attestazione regionale.

Dagli anni '60 ad oggi la comunità museale nazionale ha sostenuto l'importanza della funzione educativa degli Istituti e ha compiuto numerosi sforzi per organizzare le proprie strutture con l'intento di soddisfare le attese di un pubblico (reale e potenziale) sempre più ampio ed esigente. Tuttavia, il sistema museale nazionale può ancora fare molto per porsi sempre più "al servizio della società e del suo sviluppo" (ICOM, 2004), nella consapevolezza dell'impatto personale, sociale, politico ed economico che ciascun Istituto può avere nella comunità (Rodari & Merzagora, 2007).

GLI SVILUPPI RECENTI: VERSO IL RICONOSCIMENTO DELLE PROFESSIONALITÀ

Conseguentemente all'istituzione dei Servizi Educativi, è stata richiesta maggior competenza professionale alle figure che si occupano di educazione nei musei.

Nello scenario nazionale, tale processo sta portando al riconoscimento formale dei professionisti che operano all'interno degli Istituti (anche per merito

delle Commissioni tematiche nate in seno a ICOM Italia "Personale dei musei, formazione e aggiornamento" e "Educazione e mediazione").

Nell'anno della promulgazione degli Atti di indirizzo, Visser Travagli (2002) individua il documento quale elemento "strategicamente rilevante per avviare un processo di regolamentazione delle professioni museali", che pone in rilievo alcune problematiche relative alla qualità e al controllo della professionalità degli operatori, del loro lavoro, delle proposte formative a loro indirizzate. Nello specifico delle professioni educative, il documento abbozza i requisiti richiesti per il Responsabile e per l'Operatore dei Servizi Educativi: "diploma di laurea attinenti la tipologia di museo, specializzazione in pedagogia, comprovata esperienza in campo educativo, corsi di formazione specifici" (D.M. 25.07.2000).

Negli anni a seguire, l'auspicio dell'Autrice si tramuta in realtà: viene redatta nel 2005 la Carta Nazionale delle professioni museali (ICOM Italia, 2005) con la quale si definiscono le professioni che operano nei musei e si delineano le responsabilità, gli ambiti, i compiti, i requisiti per l'accesso all'incarico. La Carta delle professioni ha ottenuto un vasto apprezzamento in Italia e in Europa, ispirando la produzione di contributi sul tema, tra i quali l'elaborazione del Manuale Europeo delle professioni museali (ICOM, 2007) e la stesura di Curricula Guidelines for Museum Professional Development (ICOM, 2010).

La Carta Nazionale delle professioni individua venti profili professionali, articolati in quattro ambiti e coordinati dal Direttore. Nell'ambito dei "Servizi e rapporti con il pubblico", si trovano le figure che si occupano di educazione nel museo: il Responsabile del Servizio Educativo e l'Educatore museale, che con tale accezione assumono funzioni non di meri "tecnici", "operatori" o "esecutori", ma un importante ruolo formativo ed educativo.

Benché tali documenti non rappresentino leggi cogenti, ma intenti propositivi, l'utilizzo di una denominazione condivisa e di comuni indirizzi ha permesso di inquadrare l'orizzonte delle funzioni e dei compiti affidati a tali figure professionali, sostenendo il progressivo coordinamento e riconoscimento delle professionalità che si occupano di tutela, gestione e valorizzazione del patrimonio culturale Italiano.

Con l'approvazione della Legge sulle professioni non organizzate (L. n°4/2013) lo scenario nazionale viene rivoluzionato: tra i professionisti museali si diffonde la speranza di un riconoscimento formale da parte di una costituenda associazione professionale, che potrebbe permettere maggior visibilità e tutela lavorativa (Mauro & Visser Travagli, 2013).

La recentissima Legge Madia dell'11 giugno 2014 (S. 1249/2014), che modifica il Codice dei Beni Culturali e del Paesaggio, affida "gli interventi operativi di tutela, protezione e conservazione dei beni

culturali [e gli interventi] relativi alla valorizzazione e alla fruizione dei beni stessi [...] alla responsabilità e all'attuazione, secondo le rispettive competenze, di archeologi, archivisti, bibliotecari, demotnoantropologi, antropologi fisici, restauratori di beni culturali e collaboratori restauratori di beni culturali, esperti di diagnostica e di scienze e tecnologia applicate ai beni culturali e storici dell'arte, in possesso di adeguata formazione ed esperienza professionale". Il documento, inoltre, sancisce che, in conformità con il riordino dei corsi di laurea e con l'individuazione dei livelli minimi di qualificazione, vengano istituiti opportuni registri a tutela di queste figure professionali le cui modalità di iscrizione verranno stabilite dal Mibact attraverso un confronto con il Ministero dell'Istruzione, la Conferenza tra Stato-Regioni e le rispettive associazioni professionali.

In seguito a tale norma, la figura che si dovrà occupare "della valorizzazione e della fruizione dei beni culturali" si sovrappone ai vari profili professionali fino ad ora riconosciuti all'interno del museo, generando confusioni, ambiguità e tensioni. Si evidenzia, quindi, un allontanamento sempre più marcato rispetto al quadro organico presentato nella Carta delle professioni (Commissione Personale dei Musei, Formazione e Aggiornamento, 2014).

In vista dell'imminente rinnovamento della qualifica del personale che si occuperà di "valorizzazione e fruizione dei beni culturali", ci sembra utile contribuire al dibattito sulle competenze pedagogiche necessarie ai musei italiani per svolgere con successo funzioni educative e sociali, che assumono un ruolo sempre più strategico nello scenario nazionale, nel quale il museo rappresenta il "luogo dove il patrimonio culturale diventa per le comunità un bene condiviso su cui poggiare la propria crescita, l'integrazione con altre culture, lo sviluppo sostenibile" (Mauro et al., 2014).

PROFESSIONALITÀ EDUCATIVE PER UN MUSEO RESPONSIVO

L'offerta educativa è uno dei modi più evidenti con cui i musei esprimono alla comunità la loro "responsività" (Lang, Reeve & Woolard, 2006; Shettel 2008; Watermayer, 2012) verso una domanda di cultura sempre più articolata. Perciò ci sembra opportuno, con alcune brevi note, riportare al centro della discussione le competenze pedagogico-didattiche degli educatori, che riguardano sostanzialmente quattro ambiti: progettuale, metodologico, valutativo, organizzativo. Talvolta affrontati in modo separato per comodità di analisi, tali ambiti sono invece strettamente intrecciati e ricorsivi: dando per acquisito che l'agire educativo/didattico non può essere concepito secondo modalità banalmente applicative, occorre affermare che pure la professionalità dell'educatore in Museo (o di chi vi svolge funzioni edu-

cative, al di là della denominazione) e la sua formazione non possono prescindere da questo virtuoso intreccio di competenze.

L'educatore non è mero esecutore di una progettualità pensata altrove, secondo una metodologia definita da altri, valutata da soggetti e secondo criteri esterni, in una logica organizzativa gerarchica e frammentata. Per operare in senso educativo non gli basta disporre di un repertorio di prestazioni appropriate, ma occorre che egli sia consapevole delle ragioni che governano il suo agire, in modo da rendere possibile un'azione flessibile, responsabile, adatta al contesto. Non è dunque facile stabilire un elenco delle competenze necessarie e sufficienti (cfr. ad esempio i principi e gli standards enucleati dall'American Association for Museums) (2002 e 2005): ci limiteremo qui a richiamare quelle che, con sguardo pedagogico, ci sembrano più urgenti e forse meno riconosciute, fermo restando che un quadro più esaustivo dovrebbe essere costruito con i diretti interessati e alla luce del dibattito internazionale sull'argomento.

Un aspetto importante riguarda la progettazione didattica delle attività. Il contributo nel team in fase di progettazione degli exhibit, la formulazione di progetti a maglie larghe (necessari per rendere comprensibile l'offerta formativa, ma sufficientemente flessibili per poterli adattare ad esigenze diverse), il riconoscimento delle esigenze educative degli specifici soggetti che incontra, la qualità della comunicazione, il giusto dosaggio dei tempi, la scelta delle modalità più opportune di presentazione dei materiali, la creazione di strumenti osservativi e valutativi appropriati alle situazioni operative e connessi agli obiettivi individuati: sono solo alcuni esempi di quanto sia complessa e specialistica l'attività di chi, in museo, intenda svolgere un'azione di carattere educativo.

Entrando nello specifico metodologico, possiamo dire che nel dibattito scientifico attuale si riscontrano numerose sottolineature riguardo alla capacità di strutturare il percorso non come una lezione ma come un'esperienza (cfr. ad es. Duke 2010). Ciò comporta, da parte dell'educatore, la capacità di attivare, di volta in volta, modalità di tipo dialogico e narrativo. Esse riguardano in primis la capacità di riconoscere il background culturale dei visitatori, per attirarne l'attenzione su ciò che è loro più familiare, per adeguare il registro linguistico e, soprattutto, per gettare basi volte ad ancorare la proposta di nuove conoscenze a quelle pregresse. In questo modo si facilita il passaggio verso ciò su cui si desidera focalizzare l'attenzione e la riflessione, ponendo domande o costruendo descrizioni condivise di esperienze, incoraggiando la scoperta o suggerendo l'azione, mostrando cosa si può fare o come guardare. Ben più che un domandare e rispondere, possiamo dire che tra visitatori, educatori, allestimenti si intreccia un

filo dialogico ininterrotto e che ogni visita dà luogo a "tessuti" largamente originali, perché diverse sono le attese, gli sguardi, gli agganci, le emozioni di ciascun visitatore.

Le modalità narrative, a loro volta possono prestarsi come un modo efficace per catturare l'attenzione, non solo dei più piccoli, specialmente se adeguatamente supportate da competenze di tipo animativo, ad esempio con il ricorso a tecniche di teatralità e di lettura animata.

È necessario perciò, sul piano organizzativo, saper creare appropriati ambienti di apprendimento - capaci di sollecitare curiosità, riflessione, memoria, identificazione, auto-motivazione (Hennes, 2002) - in rapporto alle esigenze di specifici gruppi di visitatori, con particolare attenzione ai visitatori bambini e ai loro peculiari modi di apprendere, che richiedono proposte didattiche capaci di incontrare con modalità adeguate le loro caratteristiche di sviluppo. È noto infatti che i visitatori di ogni età apprezzano in maniera particolare la presenza di oggetti reali, "autentici", specialmente quando essi sono non soltanto "avvicinabili" con esperienze multisensoriali, ma anche riconducibili in vario modo ai loro vissuti quotidiani, alle loro esperienze, ai loro ricordi (Packer, 2008). La competenza educativa deve saper intuire e far esplicitare questi possibili collegamenti, per agganciarsi proficuamente alle conoscenze e ai vissuti dei soggetti.

Occorre inoltre, in senso lato, saper selezionare materiali e percorsi in rapporto alle specifiche esigenze dei visitatori: ad es., per favorire il cambiamento concettuale (per una sintesi cfr. Özdemir & Clarck, 2007) si possono proporre attività che stimolino la problematizzazione delle conoscenze e la costruzione di nuovi significati a partire da esperienze concrete, sollecitando la verbalizzazione e la discussione su ciò che si fa, individualmente o per gruppi, e supportando i processi di apprendimento con modalità diverse (modeling, scaffolding, fading...).

MONITORARE E DOCUMENTARE PER MIGLIORARE E INNOVARE

Un altro aspetto importante, collegato più esplicitamente alla funzione valutativa, ma non di meno a quella progettuale e metodologica, riguarda la capacità di monitorare quanto emerge nel corso dell'azione educativa, come le aspettative, le esperienze precedenti e gli outcomes dei visitatori (cfr. Kirchberg & Tröndle, 2012); le azioni da essi messe in atto e sollecitate dagli exhibit; la qualità e il contenuto delle interazioni comunicative, compresi i messaggi non verbali; le relazioni sociali implementate da opportuni stimoli; le emozioni suscitate dalle esposizioni stesse; le performance degli educatori, che realizzano e comunicano le personali pedagogie impli-

cite e gli intenti propositivi del museo... Tale attività di monitoraggio ricorsivo consente, da un lato, di modulare le caratteristiche dell'intervento educativo secondo le specificità dei soggetti, come puntuale riconoscimento delle loro esigenze formative, e di commisurarle alle attese, alle risorse, alle risposte, alle cornici socioculturali dei visitatori; dall'altro, permette all'educatore di riflettere sugli effetti della proposta, in modo da renderla sempre più congrua, appropriata, efficace, sollecitando altresì la capacità - sua e dell'istituzione - di riconoscere quell'"atteso imprevisto", sempre presente in campo educativo, facendone occasione di riflessione e innovazione, componenti imprescindibili di una professionalità ispirata a uno stile di ricerca.

È importante dunque coltivare questo tipo di competenza, che si avvale della scelta e dell'utilizzo - talvolta della costruzione ex novo - di appropriati strumenti osservativi: ne troviamo numerosi esempi nella letteratura sui visitors studies, anche con ricorso a risorse multimediali. Va tuttavia precisato che, come ogni strumento, essi non vanno semplicemente "applicati", ma adattati secondo le esigenze del contesto, dell'utilizzatore, degli scopi... L'uso tempestivo e congruente delle informazioni raccolte è funzionale sia a valutare l'efficacia delle proposte, in modo da poterle correggere in fieri, sia a ripianificarle ex-post, nella logica di un miglioramento continuo e/o di una riproposta consapevole (riflessione nell'azione e sull'azione: cfr. Scöhn, 1993).

A medio termine, per non disperdere un patrimonio di saperi e vissuti, diviene fondamentale documentare quanto realizzato. La documentazione dei percorsi, sviluppatasi inizialmente nei contesti educativi formali, sta ora emergendo come esigenza e risorsa anche nelle istituzioni educative non formali, delineandosi come un campo di ricerca in gran parte ancora da dissodare. Essa supporta almeno tre funzioni:

- comunicativa, come occasione per raccontare e rendere visibili le esperienze, per confrontarsi e dialogare;
- valutativa, in quanto raccoglie gli elementi necessari per ponderare l'efficacia e la qualità delle proposte;
- formativa, per il suo spingere i soggetti alla riflessione sull'azione e all'autovalutazione.

Valorizzando le risorse umane e materiali disponibili possiamo ipotizzare più forme di documentazione: in rapporto all'oggetto (ad esempio, l'iter sperimentale di un nuovo exhibit o la descrizione dell'utilizzo innovativo di risorse stabilizzate), allo scopo (come la valutazione interna, lo scambio con altri educatori museali, la proposta alle scuole, la comunicazione a un convegno), ai destinatari (colleghi e "novizi", referenti pubblici, finanziatori, utenti potenziali)... Non è dunque mero adempimento burocratico, né risponde soltanto ad esigenze, pur legittime, di rendicontazione, ma riveste un significato importante

nella professionalità e dunque nei processi di formazione continua del personale. La ricostruzione dei percorsi realizzati consente di migliorarne la leggibilità e di tratteggiare i risultati conseguiti per poterli soppesare criticamente, rendendo possibile il confronto interno (rafforzando così la partecipazione e la consapevolezza da parte dello staff), ed esterno (creando opportunità per scambi e nuove sperimentazioni). Attraverso la documentazione delle attività educative è possibile inoltre contribuire alle reti virtuali di "archivi" sulle pratiche, per conservare, diffondere e mettere in comune informazioni che sostengono l'arricchimento della professionalità, il miglioramento dell'offerta, la produzione e il confronto di nuove idee.

Esigenze di efficacia comunicativa (che dipende da ciò che raccogliamo, dai contenuti, dagli scopi, dai destinatari) implicano la scelta di appropriati codici espressivi e adeguate modalità di "tessitura" delle informazioni che - non potendo prescindere da motivazioni, attese, desideri, cornici concettuali - può rendere problematica l'oggettività di ciò che descriviamo. Occorre pertanto mantenere un alto grado di correttezza deontologica (non forzare i dati, rispettare i soggetti e salvaguardarne la privacy; documentare non solo i prodotti ma anche i processi, gli scopi e gli strumenti con i quali si valuta; evidenziare punti di forza e di debolezza, risorse e vincoli, difficoltà incontrate, spunti per la riprogettazione ecc.), pur senza dimenticare la valenza formativa di tali documenti, che dovrebbero costituirsi come mediatori per la discussione, la riflessione, la condivisione.

Come si può intuire da questi brevi cenni, il riconoscimento delle competenze educative nei musei è un processo complesso, che richiede impegno condiviso, orientamento alla ricerca, valorizzazione di buone pratiche. Tutta la comunità scientifica deve sentirsi sollecitata a ravvivare il confronto ed esprimere la propria posizione in modo chiaro e articolato, per dare un contributo costruttivo alla definizione del ruolo di queste importanti professionalità educative e alla costruzione dei relativi percorsi formativi.

Il contributo è frutto della riflessione, comune e condivisa, delle due Autrici. In particolare sono da attribuirsi a Chiara Mauro l'introduzione e i §§ 1-2, a Orietta Zanato Orlandini i §§ 3-4.

BIBLIOGRAFIA

AMERICAN ASSOCIATION FOR MUSEUMS, 2002. *Excellence in Practice: Museum Education Principles and Standards* (revised 2005), www.museumcenter.org

COMMISSIONE PERSONALE DEI MUSEI, FORMAZIONE E AGGIORNAMENTO, 2014. *Verbale dell'incontro della Commissione*, Bologna.

DUKE L., 2010. *The Museum Visit: It's an*

- Experience, Not a Lesson. *Curator*, 53/3: 271-279.
- FUSCO M.A., 2001. *I Servizi educativi del museo e del territorio, formatori di competenze*. In M. Costantino (ed.), *Mnemosyne a scuola. Per una didattica dei beni culturali*. Franco Angeli, Milano, pp. 141-146.
- HENNES T., 2002. Rethinking the Visitor Experience: Transforming Obstacle into Purpose. *Curator*, 45/2: 105-117.
- ICOM ITALIA, 2005. *Carta Nazionale delle professioni museali*.
- ICOM, 1986 e 2004. *Codice di deontologia professionale*.
- ICOM, 2007. *Manuale europeo delle professioni museali*.
- ICOM, 2010. *Linee guida dei Curricula per lo Sviluppo delle professionalità in ambito museale*.
- KIRCHBERG V., TRÖNDLE M., 2012. Experiencing Exhibition: A Review of Studies on Visitors Experiences in Museums. *Curator*, 55/4: 435-452.
- LANG C., REEVE J., WOOLARD V. (eds.), 2006. *The Responsive Museum. Working with Audiences in the Twenty-First Century*. Ashgate, Hampshire, xix- 276 pp.
- MARINI CLARELLI M. V., 2005. *Che cos'è un museo*. Carocci, Roma, 127 pp.
- MAURO C., VISSER TRAVAGLI A. M., 2013. I professionisti dell'educazione: riflessioni e indagini sui musei italiani e sui musei del Veneto. *Museologia Scientifica*, n.s.7(1-2): 58-65.
- MAURO C., ZANATO O., CELI M., 2014. Fare ricerca educativa in museo. I visitatori bambini come interlocutori nella progettazione museale. *Museologia Scientifica Memorie*, 11: 221-225.
- ÖZDEMİR G. & CLARK D. B., 2007. An Overview of Conceptual Change Theories. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(4): 351-361.
- PACKER J. (2008). Beyond Learning: Exploring Visitors' Perceptions of the Value and Benefits of Museum Experiences. *Curator*, 51/1: 33-54.
- RIHTER A., 2011. *New trends in Slovenia and our Region*. In VAN MENSCH P. & MEIJER-VAN MENSCH L. (eds.), *New trends in Museology*, Dikplast, Celje, pp. 7-11.
- RODARI P., MERZAGORA M., 2007. The role of science centres and museums in the dialogue between science and society. *JCOM. Journal of Science Communication*, 6(2), <http://jcom.sissa.it>
- SCHÖN D.A., 1993. *Il professionista riflessivo*. Dedalo, Bari, 367 pp.
- SHETTEL H., 2008. No Visitor Left Behind. *Curator*, 51/4: 367-375.
- VISSER TRAVAGLI A. M., 2002. *Dopo il D.L. 112/1998: quali strumenti legislativi per la definizione delle professioni museali?* In: Baldin L. (ed.), *Le professionalità della didattica Museale. Oltre la formazione, verso il riconoscimento*. Atti della V Giornata Regionale di studio sulla Didattica Museale. Venezia. Museo di Ca' Rezzonico. 30 ottobre 2001. Canova, Dosson di Cassier (TV), pp. 31-42.
- WATERMAYER R., 2012. A conceptualisation of post-museum as pedagogical space. *Journal of Science Communication*, March: 1-8. <http://jcom.sissa.it>
- Siti web (accessed 12.07.14)**
- Icom Italia
www.icom-italia.org
- Centro Servizi Educativi della Direzione Generale per la Valorizzazione del Patrimonio Culturale
www.sed.beniculturali.it
- Leggi/Decreti/Circolari/Accordi**
- Assemblea delle Nazioni Unite, *Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo*, 10 dicembre 1948.
- Circolare Ministeriale 128/1970. *Centro Nazionale per i Servizi Educativi del Museo e del Territorio, della Direzione Generale per la Valorizzazione del Patrimonio*.
- Consiglio d'Europa, *Convenzione di Faro* del 27/10/2005.
- D.Lgs. 42/2004. *Codice dei Beni Culturali e del Paesaggio*.
- D.Lgs. 490/1999. *Testo Unico delle disposizioni in materia di beni culturali e ambientali*.
- D.M. del 16 marzo 1996. *Commissione di studio per la didattica del museo e del territorio*.
- D.M. del 15 ottobre 1998. *Centro Nazionale per i Servizi Educativi del Museo e del Territorio, della Direzione Generale per la Valorizzazione del Patrimonio*.
- D.M. del 25 luglio 2000. *Atto di Indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*.
- D.P.R. 91/2009. *Riorganizzazione del Ministero, nella Direzione Generale per la Valorizzazione del Patrimonio culturale*.
- L. 352/1997. *Disposizioni sui beni culturali*.
- L. 4/1993. *Conversione Legge, con modificazioni del Decreto Legge 43/92, recante misure urgenti per il funzionamento dei musei statali. Disposizioni in materia di biblioteche statali e archivi di stato*.
- L. 41/1995. *Servizi educativi*.
- L. 4/2013. *Disposizioni in materia di professioni non organizzate*.
- Ministero per i Beni Culturali e Ambientali e Ministero della Pubblica Istruzione. *Accordo-Quadro del 20 marzo 1998*.
- Récomandation N° R (1998) 5 du Comité des Ministres aux Etats membres relative à la pédagogie du Patrimoine, 17.03.1998.
- S. 1249 del 14 giugno 2014. *Disposizioni recanti modifiche al Codice dei beni Culturali e del Paesaggio*.