

Esposizioni: un gioco da bambini? Pensare allestimenti museali per l'infanzia

Orietta Zanato Orlandini

Dipartimento FISPPA, Università degli Studi di Padova. E-mail: orietta.zanato@unipd.it

Chiara Mauro

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

RIASSUNTO

Aprendosi a un pubblico sempre più differenziato, i musei oggi si trovano a organizzare i loro spazi in modo da facilitare l'accessibilità e l'inclusività di tutti e di ciascuno: particolarmente in rapporto ai bambini più piccoli le cui specifiche esigenze, connesse alle loro caratteristiche di sviluppo, sfidano le proposte espositive sia per gli aspetti formali che nella scelta dei contenuti.

Nell'accogliere bambini da tre a sei anni, l'organizzazione di spazi e oggetti è fondamentale per garantire una proficua fruizione dei reperti in sicurezza e per offrire percorsi di apprendimento significativi ed efficaci.

Il nostro contributo intende riflettere su quali peculiarità debbano possedere gli allestimenti museali per essere accessibili e adatti ai piccoli visitatori, e suggerire alcune indicazioni metodologico-operative, costruite mediante il confronto tra quanto emerge dalla letteratura internazionale e i risultati ottenuti da una ricerca nei musei scientifici del Veneto.

Parole chiave:

allestimenti museali, infanzia, educazione museale, accessibilità museale.

ABSTRACT

Exhibition: is it a child's play? Thinking how to set-up museums for childhood.

Museums are addressed to different publics. It is important to organize their exhibits, activities, communications and facilities in a way that takes into account an easy-access and the involvement of everybody. This is especially the case with small children, whose specific needs, dictated by their stage of development, present a real challenge in terms of the setting up of displays and indeed in selecting their contents.

Design of spaces, rooms, equipment, collections, objects are essential when the museum purposes aim to be inclusive, and especially if we want that young children enjoy the visit, learn in a significant way, and play safely.

Our paper aims to consider the various criteria that the museum exhibitions should follow to be user-friendly towards younger visitors. We will also put forward some ideas that have emerged from a comparison of international experiences in this area and a research carried out in science museums of the Veneto region.

Key words:

museum exhibitions, childhood, museum education, user-friendly museum.

INTRODUZIONE

Negli ultimi decenni i musei sono stati protagonisti di un profondo rinnovamento, generato da un duplice ordine di forze: da un lato, la domanda proveniente da "pubblici" sempre più sensibili e differenziati, portatori di esigenze diverse; dall'altro, la crescente e diffusa consapevolezza della responsabilità culturale e sociale di tali istituzioni che, recependo come centrale la propria mission educativa (Celi et al., 2013), hanno saputo superare una dinamica meramente responsiva, divenendo soggetti promotori del cambiamento (Falchetti, 2011).

La diversità di esigenze, attese, stili cognitivi, modalità di fruizione - oltre ad essere il focus di numerose

ricerche, che in tempi recenti hanno prodotto anche tentativi di modellizzazione (come ad es. in Pekarik et al., 2014) - ha ispirato pratiche espositive che, nel dare concretezza operativa a concetti come "accessibilità" e "inclusività", hanno contribuito ad arricchire il senso dei concetti stessi. Oggi vi è largo consenso sulla necessità di pensare allestimenti che non solo minimizzino le limitazioni funzionali dei visitatori nell'apprezzamento del bene culturale, ma assumano come modello progettuale il coinvolgimento di tutti.

Accessibilità e inclusività, abbiamo detto. Il primo termine è divenuto di uso comune in riferimento alla disabilità (benché a vari livelli il divario tra l'intenzio-

ne e le pratiche rimanga ancora in larga misura da colmare) e, successivamente, in rapporto al "digital divide": oggi è riferibile a soggetti e contesti disparati, che testimoniano e si confrontano con quella che è stata definita "la meravigliosa diversità dei simili". Il secondo termine, a sua volta, ha a che fare con un duplice movimento: del soggetto, che deve sentirsi spinto a partecipare, e del contesto, che non deve escludere, lasciar fuori, ma incoraggiare appunto l'accesso e l'effettiva partecipazione. Si può dire che entrambi i termini stiano nel tempo modificando i target cui si riferiscono, in una logica di progressivo superamento della mera applicazione di quanto richiesto per legge (Fletcher, 2013) e di graduale estensione del loro significato, in una prospettiva che tende a confrontarsi con la condizione umana tout court, secondo il principio della "normale specialità" di ciascuno. È un vero e proprio cambiamento di paradigma, che annuncia una svolta epocale: da una pianificazione elaborata in rapporto a un visitatore "medio" a un'ipotesi progettuale che deve saper articolare i contesti prefigurandosi i vincoli - legati all'età, alle caratteristiche funzionali, alle possibilità cognitive ecc. - e riconoscendoli non come ostacoli, ma come risorse capaci di stimolare la creatività nel realizzare ambienti di apprendimento e di loisir che incoraggino e facilitino l'esperienza viva di ciascuno.

Esposizioni accessibili e inclusive devono consentire l'accesso (nel senso di riconoscere fattivamente un bisogno) e sostenere l'incisione (nel senso di promuovere le condizioni), affinché la partecipazione alla cultura permetta, a tutti e ad ognuno, di acquisire e praticare capability (Nussbaum, 2001; Sen, 2001). È la logica del "full access and inclusion for all": nella prospettiva dell'Universal Design, esprime l'intento di promuovere fattivamente l'accesso progettando prodotti e servizi capaci di rispondere ad un'audience la più vasta possibile, indipendentemente da età, abilità, cultura di provenienza. Non basta infatti evitare di escludere, ma occorre pianificare le condizioni per migliorare le opportunità.

UN GIOCO DA BAMBINI?

Perché dunque pensare allestimenti museali per l'infanzia? Innanzitutto perché l'accesso alle risorse culturali è un diritto dell'infanzia, stabilito nel 1989 dalla Convenzione di New York che, nel suo impianto protettivo-promozionale, trasforma il nostro sguardo sui bambini: da "meri oggetti di tutela" in "soggetti detentori di diritti, attori partecipi delle comunità cui appartengono [...], cittadini in atto e non solo in fieri, cittadini di oggi e non solo di domani" (Toffano Martini, 2012: 67). Si vedano in particolare gli artt. 29 e 31, che riguardano il diritto all'educazione, "al riposo e al tempo libero, a dedicarsi al gioco e ad attività ricreative proprie della [loro] età e a partecipare liberamente alla vita culturale e artistica"; e l'art. 12, che sancisce

il diritto dei minori all'ascolto, nelle sue più diverse declinazioni. Nel caso dell'educazione museale, l'ascolto è anche il primo passo dell'azione didattica: significa osservare il bambino che apprende per inserirsi proficuamente nel suo percorso di ricerca; riconoscere le sue domande non per dare semplicemente delle risposte, ma per incamminarsi con lui in un processo di costruzione di senso, aiutandolo a dare forma alle sue scoperte.

Una seconda ragione, di carattere metodologico, riguarda l'identità del bambino al museo, che è stato definito come visitatore "estremo": aggettivo che allude a una condizione di limite o di confine relativa alla specificità dei suoi modi di apprendere. Da parte nostra preferiamo accogliere l'invito a considerare il bambino come parametro di ogni fragilità, perché un mondo a misura di bambino è un mondo più umano per tutti (Children's Forum, 2002). Questa cornice concettuale sollecita ogni contesto a delineare l'offerta di prodotti e servizi tenendo conto della domanda che ogni bambino - e in senso traslato, ogni soggetto - pone, in modo più o meno esplicito: domanda che, nello specifico, lo vede chiedere di "partecipare agli eventi culturali e sociali, essere un cittadino con pari diritto e accesso a ogni servizio" (UNICEF, 2004: 1); e di poter "avvicinarsi alla scienza" fin dai primi anni di vita (Zanato Orlandini, 2008; Semmel, 2012) (fig. 1). L'infanzia è dunque uno dei pubblici del museo, un pubblico dalle esigenze "speciali", in quanto sono



Fig. 1. "Guarda...". Bambini di tre anni in visita.

Biodôme de Montréal, Canada (foto O. Zanato).

sostanzialmente differenti da quelle dell'adulto, e diversificate, perché le caratteristiche di sviluppo variano in modo qualitativamente significativo in rapporto ad età, esperienze pregresse, differenze individuali. In questo nostro intervento ci riferiamo alla seconda infanzia, così come viene definita nella letteratura pedagogica, cioè ai bambini di tre-sei anni.

I bambini dovrebbero poter visitare i musei per sorprenderli, imparare a porsi domande e cercare risposte: in altre parole, per imparare ad apprendere, in una linea di sostanziale continuità con ciò che la famiglia e la scuola dell'infanzia fanno (o dovrebbero fare). Perciò la curvatura delle proposte si focalizzerà sull'acquisizione di abilità (osservare, manipolare, esprimere attese, mettersi alla prova, verbalizzare, discutere...), rispetto alle quali i contenuti, pure importanti, sono solo un mezzo da scegliere in rapporto ad esse, secondo ragioni di congruenza e pertinenza (Chin, 2011).

I bambini apprendono secondo modalità peculiari: toccando con mano, nello scambio con i pari, secondo tempi propri e modificando le conoscenze pregresse attraverso gli stimoli derivanti dall'esperienza (Anderson et al., 2002); con modalità che vanno dal vicino al lontano, dal concreto al simbolico, dall'insieme alle singole parti. Il loro modo elettivo di apprendere è il gioco, che consente di sperimentare, cooperare, osservare, affrontare problemi, perseguire obiettivi, assumere rischi, imparare dagli errori e, ovviamente, divertirsi: operazioni che hanno molto in comune con la scienza. Perciò, riprendendo il nostro titolo, possiamo dire che non è un gioco da bambini pensare esposizioni museali che consentano ai piccoli fruitori un approccio ludico (fig. 2).

I contenuti da presentare andranno scelti sulla base delle abilità che vogliamo promuovere, delle modalità di apprendimento che intendiamo suscitare, dell'accessibilità cognitiva dei concetti proposti. Le esposizioni dovranno perciò essere strutturate prevedendo la presenza di adulti (operatori e/o familiari) con funzioni di facilitazione e scaffolding (Wolf & Wood, 2012), oltre che di monitoraggio e documentazione. Adulti che siano capaci (o siano messi in grado) di mediare contenuti sollecitando l'esperienza dei bambini senza sostituirsi ad essi, disponibili all'ascolto e al rispetto dei tempi individuali, interessati a raccogliere le sollecitazioni che emergono, anche quelle non prevedibili; capaci di creare un clima emozionale positivo, che incoraggi l'azione e tolleri l'errore (Davis et al., 2013); disposti a mettersi accanto ai bambini per accompagnarne i percorsi di ricerca; attenti ad incoraggiare la dimensione sociale dell'apprendimento, dunque l'interazione tra bambini; consapevoli delle proprie scelte linguistiche e della necessità di accogliere i diversi linguaggi dei piccoli visitatori.

Le esposizioni, o parti di esse, volendo rispondere a bisogni educativi specifici, dovranno essere selezionate pensando (anche) alle possibilità dei più piccoli (Xanthoudaki, 2012); costruite in modo da potersi



Fig. 2. "Giochiamo insieme".

Scivoli paralleli: uno per la lontra, l'altro per i bambini.
Biodôme de Montréal, Canada (foto O. Zanato).

innescare sulle conoscenze da essi possedute (che andranno dunque indagate ed esplicitate, facendole emergere nel corso delle attività) per metterle in discussione attorno a situazioni/problema (Hennes, 2002); appropriate alle diverse fasi di sviluppo e capaci di mettere in conto le differenze soggettive; responsive e dialogiche, tali da consentire diverse modalità di fruizione (secondo gli stili cognitivi di ciascun bambino) e attivare relazioni a più livelli (bambino/materiali, bambino/adulto, bambino/bambino...); flessibili (Morgan, 2013), per potersi agganciare alle diverse abilità degli utilizzatori e consentire vari livelli di interazione, in tempi distesi; basate sul gioco, perciò stimolanti, divertenti e coinvolgenti la mano, la mente, il cuore; stimolatrici di empowerment, capaci di alimentare l'autostima e l'autoapprendimento.

QUANDO IL MUSEO APRE LE PORTE ALL'INFANZIA: ALCUNE COORDINATE OPERATIVE

Com'è possibile, concretamente, allestire proposte museali accessibili per i bambini dai tre ai sei anni? Proponiamo alcune indicazioni metodologico-operative, elaborate a partire da una ricerca empirica sviluppata negli 86 musei scientifici presenti nella Regione Veneto (Mauro & Zanato Orlandini, 2012), e relative alla strutturazione di allestimenti adatti ad accogliere i piccoli visitatori. Esse sono suddivise (seguendo

Graham, 2008) in tre macro-aree: spazi, oggetti e attività, informazioni, facilities.

Spazi, oggetti e attività accessibili e fruibili

Il criterio dell'accessibilità e fruibilità degli spazi, degli oggetti e delle attività è soddisfatto innanzitutto quando almeno una parte degli allestimenti, delle vetrine e degli arredi vengono progettati ad altezza di bambino: accessibili da chi è alto meno di un metro e "gironzola vicino al terreno" (Carr, 2009), con soluzioni quali la predisposizione di arredi removibili sufficientemente bassi e di vetrine a pavimento.

Occorre, inoltre, organizzare opportunità adatte alle caratteristiche dei bambini, che presentano curve di attenzione piuttosto brevi ma che manifestano l'esigenza di tempi distesi per interagire con oggetti dinamici, manipolabili, capaci di destare curiosità e interrogativi pur proponendo forme conosciute e rassicuranti (Hein, 1998). Per questo motivo, si suggerisce di proporre un'ampia varietà di risorse che stimolino i cinque sensi; che mettano in gioco diversi stili di apprendimento e "multiple" intelligenze, specialmente con l'utilizzo di dispositivi narrativi, tecnici, multimediali, laboratoriali; che creino agganci con aspetti familiari ai piccoli visitatori.

Le risorse possono essere rese dinamiche e stimolanti anche mediante strategie espositive atte a suscitare interrogativi: ad esempio, offrendo ai bambini oggetti da identificare che, pur conosciuti, presentino alcune componenti di novità; oggetti sconosciuti da scoprire; oggetti manipolabili da esplorare attraverso i sensi; oggetti simili da confrontare (Dufresne Tassé, 1991). Queste strategie stimolano l'avanzamento concettuale dei piccoli visitatori poiché sollecitano atteggiamenti di ricerca attraverso la tecnica degli "incidenti critici".

- l'"innesco di discussione", che si realizza tramite la ricognizione di un oggetto familiare, la successiva introduzione di un elemento di sorpresa e di un compito ad esso associato, incoraggiato da una domanda che focalizzi l'attenzione dei bambini;
- la "continuazione di discussione", da provocare suggerendo un'attività che approfondisca una tematica già affrontata e proponga il collegamento ad una particolare generalizzazione mediante un oggetto che mantenga l'attenzione su tale tematica, permettendo di pervenire ad ulteriori apprendimenti;
- la "discussione svelata", fatta nascere dall'insoddisfazione rispetto a una certa soluzione consolidata (Eshach, 2006).

Ove possibile, le collezioni esposte nei musei siano collegate al territorio e stimolino ad esplorarlo, presentando ad esempio oggetti naturali osservabili nell'ambiente circostante. La circolarità e la compenetrazione tra territorio e museo rafforzano esperienze formative vissute in termini olistici, che accrescono la consapevolezza di essere "persone intere", non frammentate in differenti contesti di azione.

Per accrescere la fruibilità delle collezioni, in alcune

sale dovrebbe essere possibile trovare cataloghi o schede che propongano attività per i piccoli, rivolti direttamente ai bambini o agli adulti accompagnatori, suggerendo indizi per una "caccia al tesoro" tra le esposizioni.

Sarebbe opportuno che gli spazi museali fossero versatili, prevedendo la possibilità di predisporre o spostare flessibilmente alcuni arredi o allestimenti per ospitare eventi rivolti a differenti tipologie di pubblico: animazioni, canti, balli, esplorazioni, laboratori, travestimenti, simulazioni, letture animate, sperimentazioni...

Informazioni significative

In seconda istanza, i musei dovrebbero offrire informazioni significative dedicate a quei giovanissimi visitatori che non sanno leggere e traggono le notizie per loro utili attraverso modalità differenti da quelle dell'adulto.

Per aiutare i bambini a orientarsi e a muoversi all'interno delle sale, la segnaletica e le indicazioni non possono seguire i canoni tradizionali (cartellonistica convenzionale, scritte...). Alcuni musei utilizzano impronte a pavimento o segnali colorati accanto alle vetrine per raccomandare percorsi dedicati ai più piccoli; altri "spingono" i visitatori a seguire determinati percorsi vincolandoli mediante la posizione degli arredi.

Anche didascalie, pannelli, schede mobili, supporti interattivi devono essere adatti all'età, proponendo immagini, spiegazioni e approfondimenti accessibili. Per supportare la significatività della visita, vicino a tali figure possono venire inserite alcune parole o brevi frasi che possono essere lette a voce alta dall'accompagnatore del bambino (un adulto, un fratello maggiore...): fumetti, didascalie o pannelli contraddistinti da apposite segnaletiche.

In taluni casi, gli allestimenti incoraggiano la riflessione, la discussione tra visitatori, l'effettuazione di nuove esperienze individuali o di gruppo, attraverso domande che possono essere scritte a grandi lettere o proposte in modo interattivo (ad es., schiacciando un pulsante o toccando uno schermo, una voce pronuncia un quesito, al quale il bambino può provare a rispondere osservando le esposizioni o manipolando particolari oggetti).

È molto utile proporre materiali (pannelli, schede didattiche, indicazioni e approfondimenti...) dedicati a chi accompagna i bambini, per aumentarne la consapevolezza e suggerire come guidare al meglio i piccoli visitatori lungo il percorso di apprendimento all'interno e all'esterno del museo.

Per facilitare processi di generalizzazione e collegamenti con la quotidianità, inoltre, è opportuno offrire ai visitatori materiali da utilizzare prima, durante o dopo la visita, quali gadget, cartoline, libri da leggere o da colorare, poster, giochi, materiali didattici connessi ai contenuti del museo, indicazioni per attività da concludere a casa o a scuola, prove da completare da soli o in gruppo...

Buone "facilities"

Nella terza ed ultima sezione proposta in questa breve rassegna abbiamo inserito tutte quelle facilities che un museo può predisporre per contribuire a rendere gli spazi accessibili, accoglienti, adatti a questa particolare tipologia di pubblico e agli accompagnatori.

Innanzitutto, gli ambienti devono essere sicuri. Questa affermazione, che sembra banale, non sempre viene soddisfatta in Istituti non abituati ad accogliere la fascia d'età compresa fra tre e sei anni, che necessita di particolari accorgimenti nell'ambito della sicurezza: arredi depurati da spigoli anche al di sotto di un metro di altezza, sgabelli e sedute stabili, ambienti privi di oggetti piccoli che possono essere ingeriti... È indispensabile, inoltre, che lungo le sale siano presenti sedute o luoghi di relax, panchine o tappetoni dove accomodarsi per osservare le collezioni in condizioni confortevoli e rilassate.

Sarebbe importante che alle sale e ai laboratori didattici fossero affiancate delle aree all'aria aperta (predisposte sia come aree espositive sui generis, sia per i momenti di pausa); spazi nei quali consumare pranzi al sacco; strutture adibite a mini-guardaroba, con richiami divertenti ai contenuti del museo; alcuni bagni "su misura" (come nelle scuole dell'infanzia). Un'ulteriore opportunità per sostenere l'entrata del pubblico infantile viene offerta dai musei, ormai sempre più numerosi, le cui sale sono accessibili con il passeggio (fig. 3).



Fig. 3. Mobilità sostenibile. Jardin Botanique de Montréal, Canada (foto O. Zanato).

EXHIBIT PER BAMBINI: TRADIZIONALI, HANDS-ON O MINDS-ON?

Per concludere questo sintetico quadro di indicazioni, vogliamo ora accennare a una particolare tipologia di allestimenti scientifici pensata ad hoc per l'infanzia: gli exhibit hands-on. Stimolanti, coinvolgenti, manipolabili dai bambini, sono offerti ormai da decenni nei Children's Museums e negli Science Centers. Tali proposte, originariamente curvate in modo prevalente sull'esperienza sensoriale, sul gioco, sulla fisicità, si stanno evolvendo in una direzione che si propone di spingere i piccoli fruitori verso una migliore consapevolezza cognitiva e meta-cognitiva: in quanto exhibit minds-on, essi incoraggiano ad usare anche la mente, oltre al corpo, per la soluzione di problemi, la costruzione di oggetti, l'indagine, la partecipazione ad attività che necessitano di attenzione, tempo, impegno e coinvolgimento. Questo nuovo modello trova sempre più spazio anche nei musei scientifici, sollecitando la progettazione nella duplice direzione di una sempre maggiore flessibilità rispetto ai tempi e alle risorse cognitive dell'utente, e di un'accresciuta attenzione alla dimensione sociale dell'apprendimento, volta a favorire l'avvio di processi di indagine anche attraverso l'interazione tra pari (Hein, 1998), per avviare "conversazioni reali" (Wood, 2009), ragionare insieme, collaborare alla ricerca di soluzioni, sviluppare il senso critico e la sensazione di appartenenza ad un gruppo.

CONCLUSIONI

Ci siamo soffermate su ciò che un museo inclusivo può/deve offrire ai bambini in termini di accessibilità: se poter fruire della cultura è per l'infanzia un diritto, occorre chiedersi come questa apertura si stia concretizzando e con quali risultati. È una domanda che tutta la comunità scientifica si deve porre, per non lasciare che la realizzazione di tante buone esperienze stenti a produrre cambiamenti motivati, significativi e diffusi. Più specificamente occorre, a nostro avviso, superare definitivamente una logica valutativa basata su elementi generici come l'afflusso o il gradimento complessivo, e cominciare a riflettere più a fondo su quali siano i mezzi più appropriati per capire cosa e come apprendono i bambini quando visitano un museo, quali siano i ruoli e gli obiettivi degli adulti (progettisti, operatori, insegnanti, figure parentali...) nel mediare processi e contenuti, quanto e come intrecciare elementi cognitivamente connotati (tali sono per loro natura gli "oggetti" museali) con modalità di fruizione più trasversali (narrazione, drammatizzazione, animazione ecc.).

Giunti alla conclusione, possiamo capovolgere la prospettiva e chiederci: in che modo i bambini influiscono sulle pratiche museali? che cosa ci "restituiscono"

con la loro domanda di cultura? Un museo più consapevole delle differenze, più flessibile rispetto alle domande dei visitatori, più attento ai diversi stili di apprendimento, più sensibile a modalità formative dialogiche, più riflessivo rispetto alle proprie pratiche. E non ci sembra poco.

Il contributo è frutto della riflessione comune e condivisa delle due Autrici. La stesura è da attribuirsi a Orietta Zanato Orlandini per l'introduzione, il capitolo 1 e le conclusioni; a Chiara Mauro per i capitoli 2 e 3. Le Autrici ringraziano vivamente tutti i Musei che si sono resi disponibili per la realizzazione della ricerca.

BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON D., PISCITELLI B., WEIER K., EVERETT M., TAYLER C., 2002. Children's Museum Experiences: Identifying Powerful Mediators of Learning. *Curator: The Museum Journal*, 45(3): 213-231.
- CARR C., 2009. *Young Audiences for Old Collections*. In: Bartholomew J., Lightbown A., Ferguson D. (eds.), *Rethinking Learning: Museums and Young People*. MuseumsEtc, Edinburgh, pp. 186-200.
- CELI M., CIOPPI E., FALCHETTI E., MIGLIETTA A.M., GUARALDI VINASSA DE REGNY I., 2013. Linee Guida per l'organizzazione dei servizi educativi nei Musei Scientifici. *Museologia Scientifica*, n.s. 7(1-2): 9-56.
- CHILDREN'S FORUM presso l'Assemblea dell'ONU, 2002. Un mondo su misura per noi. Il messaggio del Children's Forum all'Assemblea generale delle Nazioni Unite. *Cittadini in crescita*, anno 3, n.1: 257-259.
- CHIN K., 2011. *Exhibition that excite! What young visitors want to do in museum*, 4 pp. http://www.maltwood.uvic.ca/cam/publications/conference_publications/Karen%20CHIN%20ACM%20Singapore.pdf (accessed 07.03.2014).
- DAVIS P.R., HORN M.S., SHERIN B.L., 2013. The Right Kind of Wrong: A "Knowledge in Pieces" Approach to Science Learning in Museums. *Curator: The Museum Journal*, 56(1): 31-46.
- DUFRESNE TASSÉ C., 1991. Approches didactiques et âge des visiteurs. *Musées*, 13(3): 58-60.
- ESHACH H., 2006. *Science literacy in primary schools and pre-schools*. Springer, Dordrecht (NL), 174 pp.
- FALCHETTI E., 2011. I musei scientifici incontrano i giovani. *Stadium Educationis*, 12(3): 97-112.
- FLETCHER V., 2013. Museums around the World that Enliven Our Souls: Inclusion through Rich Experience. *Curator: The Museum Journal*, 56(3): 297-305.
- GRAHAM J., 2008. *First Steps. Providing for the Early Years in Museums*. Studiomark & London Museums Hub, London, 45 pp.
- HEIN G.E., 1998. *Learning in the Museum*. Routledge, London and New York, 216 pp.
- HENNES T., 2002. Rethinking the Visitor Experience: Transforming Obstacle into Purpose. *Curator: The Museum Journal*, 45(2): 105-117.
- MAURO C., ZANATO ORLANDINI O., 2012. *Il museo educativo dalla parte della ricerca: conoscere per progettare*. In: AA.VV., *Oltre il silenzio delle cose. Professionisti in dialogo per la comunicazione educativa nei musei*. Regione del Veneto, Grafiche Antiga, Crocetta del Montello (TV), pp. 72-84.
- MAURO C., 2013. *Piccoli visitatori nei musei delle scienze. I servizi educativi nei musei scientifici veneti e l'offerta formativa per la seconda infanzia. Tesi di Dottorato per il Dottorato di Ricerca in Scienze Pedagogiche, dell'Educazione e della Formazione*. Università degli Studi di Padova, 494 pp.
- MORGAN J., 2013. Examining the 'flexible museum': exhibition process, a project approach, and the creative element. *Museum and society*, 11(2): 158-171.
- NUSSBAUM M., 2001. *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*. Il Mulino, Bologna, 370 pp.
- PEKARIK A.J., SCHREIBER J.B., HANEMANN N., RICHMOND K., MOGEL B., 2014. IPOP: A Theory of Experience Preference. *Curator: The Museum Journal*, 57(1): 5-27.
- SEMMEL M.L., 2012. An Opportune Moment. Museums in the National Conversation on Early Learning. *Journal of Museum Education*, 37(1): 17-28.
- SEN A., 2001. *Lo sviluppo è libertà*. Mondadori, Milano, 355 pp.
- TOFFANO MARTINI E., 2012. "Che vivano liberi e felici...". *Significato e senso di una proposta. Relazione di apertura*. In: Toffano E., De Stefani P. (a cura di), "Che vivano liberi e felici...". Il diritto all'educazione a vent'anni dalla Convenzione di New York. Carocci, Roma, pp. 67-89.
- UNICEF, 2004. *Costruire città amiche dei bambini e delle bambine. Nove passi per l'azione*. Firenze, Centro di Ricerca Innocenti, 24 pp. www.unicef.it/Allegati/Costruire_citta_amiche.pdf (accessed 07.03.2014).
- WOLF B., WOOD E., 2012. Integrating Scaffolding Experiences for the Youngest Visitors in Museums. *Journal of Museum Education*, 37(1): 29-38.
- WOOD P., 2009. *All Fired Up! Learning with Early Years Children*. In: Bartholomew J., Lightbown A., Ferguson D. (eds.), *Rethinking Learning: Museums and Young People*. MuseumsEtc, Edinburgh, pp. 160-170.
- XANTHOUDAKI M., 2012. *Il visitatore al centro, ma dove sta l'educatore? (E dove dovrebbe stare?)*. In: AA.VV., *Oltre il silenzio delle cose. Professionisti in dialogo per la comunicazione educativa nei musei*. Regione del Veneto, Grafiche Antiga, Crocetta del Montello (TV), pp. 49-62.
- ZANATO ORLANDINI O., 2008. *Avvicinarsi alla scienza*. Pensa Multimedia, Lecce, 187 pp.