



IL PATRIMONIO IMMATERIALE MUSICALE ETRUSCO E LA RIPRODUZIONE DI STRUMENTI IN 3D PER LA PROMOZIONE DELLE COMPETENZE TRASVERSALI: UN'ESPERIENZA DI FORMAZIONE DEGLI EDUCATORI MUSEALI

ANTONELLA POCE

MARIA ROSARIA RE

MARA VALENTE

Patrimonio e inclusione sociale

L'educazione al patrimonio viene sempre più considerata come ambito trasversale che si collega profondamente ai tratti caratteristici dell'identità culturale di una comunità e si pone come obiettivo primario di formare, a breve e a lungo termine, l'individuo durante tutto il suo percorso di vita, nell'ottica del *Life-long learning*. Il riconoscimento della portata educativa del patrimonio culturale e della sua importanza inizia ad essere sancito dalla *Recommendation No. R (98) 5 of the Committee of Ministers to Member States concerning Heritage Education* con la quale il Consiglio d'Europa, nel 1998, ha perorato l'attuazione di azioni volte ad incrementare attività di educazione al patrimonio e favorire, soprattutto tra i più giovani, la consapevolezza del valore legato all'eredità culturale. Dopo vent'anni, la *Recommendation of the Committee of Ministers to Member States on the European Cultural Heritage Strategy for the 21st century CM/Rec (2017)* si configura come una lenta evoluzione della questione che rimarca la necessità impellente di sostenere le nuove sfide connesse al patrimonio culturale nella prospettiva di un'apertura alla partecipazione attiva delle comunità e dei vari pubblici (MIBACT, 2019). La Convenzione Quadro del Consiglio d'Europa sul valore dell'eredità culturale per la società – Cets No. 199 (Faro, 2005) ha inoltre sottolineato nella premessa “la necessità di coinvolgere ogni individuo nel processo continuo di definizione e di gestione dell'eredità culturale”, affermando come diritto dell'individuo quello di prender parte alla vita culturale, così come contenuto nell'Art. 27 della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo del 1948 (art. 1). Gli stessi indirizzi sono ravvisabili negli obiettivi contenuti in *Trasformare il nostro mondo. L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile* dell'ONU (A/RES/70/1), documento in cui si ribadisce il bisogno di creare un modello di sviluppo globale che collochi in connessione valori sociali, culturali, ambientali ed economici con lo scopo di diminuire le differenze e assicurare un'istruzione di qualità equa ed inclusiva e il coinvolgimento attivo di tutte le parti sociali. Gli obiettivi indicati nell'Agenda 2030 mirano, altresì, a sostenere

il diritto a un'istruzione, a una educazione e a un apprendimento permanente di qualità e inclusivi anche relativamente ai temi culturali. Non a caso, la *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente* (2006/962/EC) e la più recente *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018* (2018/C 189/01) hanno inserito, tra le competenze chiave, proprio la consapevolezza e l'espressione culturale come predittori di identità, conoscenza, e creatività (MIBACT, 2019).

L'Italia ha avviato a partire dal 2015 uno stretto dialogo e collaborazione tra il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca e il Ministero per i beni e le attività culturali emanando il *Piano per l'Educazione al Patrimonio Culturale* che, dal 2015-16 e a cadenza biennale ha mirato a «consolidare una governance per l'educazione al patrimonio, attraverso la rete degli operatori interni ed esterni e il rafforzamento dei rapporti inter istituzionali e a promuovere la progettualità dei settori educativi, rendendo sistemica l'offerta educativa/formativa e innovando ambiti e prassi dell'educazione al patrimonio» (MIUR, 2015).

Nell'educare alla cura e alle peculiarità legate al bagaglio identitario e valoriale che il patrimonio culturale porta con sé, non si possono tralasciare le enormi risorse che derivano dal patrimonio immateriale. La Convenzione sulla promozione e protezione del patrimonio immateriale del 2003 recita «[...] non è la singola manifestazione culturale in sé, ma il sapere e la conoscenza che vengono trasmessi di generazione in generazione e ricreati dalle comunità ed i gruppi in risposta al loro ambiente, all'interazione con la natura e alla loro storia. Il patrimonio immateriale garantisce un senso di identità e continuità ed incoraggia il rispetto per la diversità culturale, la creatività umana, lo sviluppo sostenibile, oltre che il rispetto reciproco tra le comunità stesse ed i soggetti coinvolti» (UNESCO, 2003). L'educazione che si realizza attraverso il patrimonio, nel caso specifico mediante quello immateriale, esalta le dimensioni relazionali, operative e valoriali ad esso riconducibili e favorisce apprendimenti che vanno al di là dei saperi “conservati” in uno specifico bene o pratica culturale.

Promuovere le competenze trasversali in contesti di educazione al patrimonio

Oltre alla rilevante portata significativa che il patrimonio comunica e a cui le persone rimandano il proprio senso di appartenenza ad una comunità, il rapporto fra gli attori sociali e l'eredità culturale porta con sé un bagaglio trasformativo dei soggetti stessi e dei loro contesti di vita, mediante un'azione educativa che innesca conoscenze, competenze ed esperienze affioranti da tale nesso orientato al conseguimento di determinati obiettivi. In un'ottica di sviluppo delle competenze trasversali c'è da porre l'attenzione anche sull'opportunità educativa che un uso critico delle tecnologie digitali può apportare nella integrazione del patrimonio culturale immateriale all'interno della didattica formale. L'impiego delle risorse digitali nel campo dell'educazione al patrimonio rappresenta sicuramente una sfida di innovazione nel settore, perché consente di allargare gli ambiti di integrazione e di efficacia delle tecnologie stesse e allo stesso tempo consente di sviluppare metodologie didattiche che sfruttino le opportunità che le risorse digitali offrono, potenziando i risultati dell'apprendimento (Poce, 2018). Le modalità attraverso le quali gli studenti entrano in contatto con il passato, dunque, rispondono alle esigenze del mondo contemporaneo e facilitano lo sviluppo di competenze trasversali e cross curriculari. Nel

corso degli ultimi anni, diversi approcci pedagogici che combinano l'uso delle tecnologie con il patrimonio culturale sono stati sviluppati e applicati, ne sono un esempio l'*Object-based Learning* (Paris, 2002), la *Visual Thinking Strategy* (Hubard, 2011) e il *Digital Storytelling* (Liguori & Rappoport, 2018).

L'*Object-based Learning* (OBL), ossia l'apprendimento basato sugli oggetti consente a chi lo pratica, tramite manipolazione reale o virtuale di un oggetto artistico, o di una sua riproduzione mediante stampa 3D di indagare, fare osservazioni, trarre significati ed immaginare storie. Vengono messe in campo, dunque, capacità di osservazione, analisi, metacognizione, competenze di pensiero critico, problem solving; consente, altresì, cooperazione e interazione tra i membri che partecipano alle sessioni esplorative, favorendo la partecipazione attiva anche di persone affette da disabilità.

La *Visual Thinking Strategy* (VTS) viene definita come "la capacità di trovare un significato nelle immagini dove" (Yenawine, 1997) dove «[...] molti aspetti della cognizione sono chiamati in causa, come l'associazione personale, l'indagine, la speculazione, l'analisi, l'accertamento dei fatti e la categorizzazione» (Yenawine, 1997).

In ultimo, la pratica dello *Storytelling* e del *Digital Storytelling*, la narrazione anche in versione digitalizzata permette, tramite le categorie del discorso, di capire e ordinare il mondo (Barthes, 1969) e può essere impiegata in diversi campi, in quanto, come ricorda lo stesso Bruner, la disposizione dell'uomo a raccontare storie, individuabile fin dall'antichità, «costituisce una pratica potente, che stabilizza e rinnova la vita associata» (Bruner, 1994: 67). Raccontare storie, a partire dall'oggetto museale, consente, a chi lo compie, di immedesimarsi nell'oggetto stesso, di condividere con esso un ruolo centrale in una storia che narra di destini e identità comuni (Poce et al., 2021).

Le competenze acquisite mediante la fruizione del patrimonio materiale e immateriale, specialmente quelle trasversali, facilitano una maggiore consapevolezza della realtà in cui si è immersi, un approccio critico agli eventi e una conscia acquisizione del ruolo di cittadini attivi (Poce, 2018).

I progetto "Gli Etruschi e la musica"

A partire da tali presupposti, nell'anno scolastico 2019/2020 è stato realizzato il percorso didattico "Gli Etruschi e la musica", ideato all'interno del progetto interdipartimentale di ricerca "Inclusive Memory", cofinanziato dall'Università degli studi Roma Tre nell'ambito del programma di finanziamento Call4ideas.

Il percorso ha visto la partecipazione di una classe di V anno di scuola primaria a quattro incontri realizzati sia nel contesto scolastico che presso il Museo Nazionale Etrusco di Villa Giulia. Tra le finalità principali del progetto, si ricordano la volontà di

- sensibilizzare gli alunni alla frequentazione dei musei ed educarli alla fruizione consapevole del patrimonio culturale;
- favorire negli studenti lo sviluppo delle 4c skills (Comunicazione, Collaborazione, Pensiero critico e Creatività) attraverso la fruizione del patrimonio
- favorire l'inclusione sociale mediante la fruizione del patrimonio artistico-musicale

Gli obiettivi generali del percorso didattico sono i seguenti:

- conoscere la cultura musicale degli antichi Etruschi;
- sviluppare la capacità di indagare l'oggetto museale tramite la metodologia dell'*Object-based Learning*
- Sollecitare le 4c skills (Comunicazione, Collaborazione, Pensiero critico e Creatività).

Il progetto didattico è calato all'interno della disciplina storica e dell'educazione musicale. La prassi musicale strumentale è per l'infanzia un catalizzatore delle capacità cognitive, creative ed emozionali. La possibilità di maneggiare uno strumento musicale, piuttosto che una tradizionale conoscenza teorica della materia e della sua relativa storia, può attivare collegamenti sinaptici tali da sviluppare benefici a lungo termine sia in chiave fisica che psicologica. In questo senso, ripercorrendo lo stesso concetto pedagogico montessoriano per cui le mani sono un secondo cervello, l'importanza di poter trasmigrare un concetto storico come la strumentalizzazione musicale di un certo periodo temporale a noi troppo distante in un oggetto concreto, non potrà che sollecitare e sviluppare competenze trasversali. Lo stesso Howard Gardner, tra le sue intelligenze multiple, inserisce quella artistica e quella musicale tra le più importanti da esercitare e da considerare fin dall'infanzia. Viaggiando a ritroso, la conoscenza e l'insegnamento della musica e la conoscenza da parte del docente delle stesse materie musicali e strumentali sono per Quintiliano alla base della pedagogia e dell'educazione. In sintesi, ricondurre la pratica musicale ad un esercizio capace di inglobare più aspetti legati ad un apprendimento significativo ed emozionale è ancora oggi argomento riconosciuto e degno di studi scientifici pedagogici ancora in fieri.

Domande di ricerca

L'ipotesi di partenza è tesa a verificare se il museo e il patrimonio artistico-musicale etrusco, intesi come medium educativi, possano favorire ed incentivare lo sviluppo delle 4C skills in bambini di scuola primaria. A partire da questa ipotesi, il progetto "Gli Etruschi e la musica" intende, dunque, rispondere alle seguenti domande di ricerca:

- quale impatto hanno il patrimonio artistico e musicale etrusco nello sviluppo delle 4C skills in bambini di scuola primaria?
- La manipolazione e l'interazione con oggetti artistici riprodotti in 3D favorisce la creazione di una relazione e immedesimazione con l'oggetto stesso e incentiva la capacità di storytelling degli alunni?

Le fasi dell'attività

I quattro incontri realizzati in seno al progetto sono caratterizzati da diversi momenti educativi.

- Durante il primo incontro le ricercatrici hanno illustrato brevemente agli alunni il percorso: è stato introdotto l'argomento degli Etruschi e la musica tramite la lettura di un libro illustrato e si è innescata una discussione guidata per stimolare gli alunni ad un primo approccio conoscitivo. Al termine, è stato somministrato un pre-test per valutare le 4C skills in entrata.
- Nel secondo incontro, gli alunni sono entrati nel vivo dell'argomento, guidati dalle mediatrici alla scoperta della cultura musicale dell'antica civiltà etrusca, degli strumenti che erano soliti utilizzare e soprattutto le occasioni quotidiane di

impiego. L'incontro è stato supportato da immagini esplicative degli strumenti oggetto di discussione. La parte conclusiva dell'incontro ha riguardato una discussione guidata volta ad aggiornare il discorso inerente alla pratica musicale, a scoprire se gli alunni praticassero musica, se sì che strumenti suonassero, a far emergere le motivazioni per le quali hanno scelto di studiare un determinato strumento. Si è cercato, poi, di effettuare dei parallelismi tra la funzione della musica degli antichi etruschi e quella contemporanea con l'intento di sottolineare quanto lo strumento musicale e la musica possano diventare emblemi di cultura e veicolo dell'identità e delle tradizioni di un popolo.

- Il terzo incontro si è svolto al Museo Nazionale Etrusco di Villa Giulia di Roma. È stata realizzata una breve guida volta ad illustrare, in maniera coinvolgente ed interattiva, le sale e gli oggetti musicali presi in considerazione per l'attività didattica. Agli alunni sono stati mostrati gli strumenti musicali custoditi nelle sale del museo e alcuni reperti archeologici riportanti scene di vita quotidiana concernenti l'impiego degli strumenti. L'attività è poi proseguita nello spazio-laboratorio del museo, dove gli alunni hanno avuto la possibilità di maneggiare alcuni degli strumenti etruschi conosciuti in classe tramite la riproduzione degli stessi mediante stampa 3d. L'indagine sull'oggetto secondo la metodologia dell'*Object-based Learning* ha consentito agli studenti di prendere confidenza con gli strumenti e alle mediatrici di introdurre la seconda parte dell'attività svolta in piccoli gruppi. Ad ogni gruppo di alunni è stato consegnato uno strumento musicale e, di comune accordo con gli altri membri, hanno dovuto scegliere se produrre un testo che descrivesse una tipica scena di vita etrusca contestualizzando l'uso dello strumento oppure far parlare l'oggetto in prima persona e inventare una storia. Dopo la fase di progettazione di gruppo, gli alunni hanno condiviso con gli altri gruppi la storia elaborata.
- Il quarto e ultimo incontro ha visto gli alunni impegnati nel post-test, volto a rilevare eventuali implementazioni delle competenze oggetto d'analisi (4C skills).



Figura 1: Attività creativa svolta in aula: riproduzione di strumenti musicali tramite materiale di recupero

Gli strumenti didattici: la guida al museo

Durante la giornata al Museo, gli alunni sono stati dotati di una guida finalizzata a rendere l'esperienza museale interattiva e partecipata. Tale strumento, oltre a fornire indicazioni utili circa il contesto museale e le collezioni conservate, forniva agli alunni indizi e riflessioni circa alcuni oggetti museali selezionati per gli obiettivi didattici individuati da progetto. Lo *Storytelling*, quale metodologia didattica prediletta, è stata utilizzata per realizzare la guida: storie di eroi, avventure mitiche, animali parlanti hanno veicolato le informazioni principali relative agli strumenti musicali, invogliando gli alunni a leggere approfondimenti specifici e ad acquisire conoscenze approfondite sui temi relativi al progetto.

Percorso "Gli Etruschi e la musica"
Classe V A
Scuola Primaria "Iqbal Masih"
IC Simonetta Salacone-Roma



Buongiorno ragazzi! Sono Villa Giulia, benvenuti nel mio cortile...Fui fatta costruire da Papa Giulio III intorno al 1550 come villa per trascorrervi le vacanze. Sono uno splendido esempio di architettura rinascimentale! Percorri il mio portico ad emiciclo: ammira i miei affreschi e il mio soffitto a volta. Mettiti al centro, guardati intorno, osserva il ritmo costante con cui tutti gli elementi architettonici si susseguono tra loro. Solo nel 1889 sono diventata un museo grazie a Felice Barnabei, fondatore del Museo delle antichità preromane. Puoi vedere un suo busto, se finisci di percorrere l'emiciclo, in un giardinetto sulla sinistra.

Sala 3
Ehi vediamo un po' se riesci a trovarmi seguendo questi indizi...sono un oggetto fatto di osso e venivo utilizzato dai musicisti per suonare la lira...ancora oggi voi umani utilizzate un mio parente di solito per suonare la chitarra, è fatto di plastica...
Allora hai capito chi sono???

Suggerimento: il nome dell'oggetto ha come iniziale la lettera P



Titolo: la trasformazione dei pirati tirreni in delfini
Datazione: 570-550 a.C.

Aiuto! Io e i miei compagni pirati siamo trasformati in delfini! Ho visto sulla spiaggia un bel giovane riccamente vestito e subito il capo l'ha fatto rapire, l'ha portato sulla nave. Ha creduto fosse un principe: voleva chiedere un alto riscatto per la sua restituzione. Il timoniere dice che questo non è un comune mortale: il capo gli ha dato del disgraziato e gli ha detto di pensare a lavorare.

Figura 2: Estratto dalla guida al museo fornita agli alunni

Gli strumenti didattici: le riproduzioni 3D degli strumenti musicali

Per la sessione di OBL, sono stati riprodotti antichi strumenti musicali etruschi selezionati prendendo come riferimento quelli realmente presenti presso il Museo Nazionale Etrusco di Villa Giulia, sito designato per ospitare la sperimentazione. I modelli sono stati selezionati da vari repository online, utilizzando solo risorse con licenza Creative Commons. Per ottimizzare il processo di stampa ed evitare artefatti, i modelli sono stati lavorati attraverso il software di modellazione *3d Blender*. In media sono state necessarie tra le 4 e le 6 ore per la stampa di ogni strumento utilizzando una stampante *creality3d CR-10*.

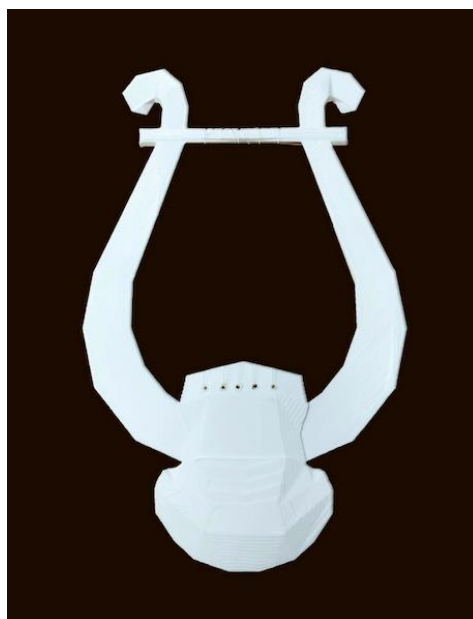


Figura 3: Esempio di riproduzione 3D di strumento musicale utilizzato nel progetto didattico

Fasi e strumenti di valutazione

All'interno del progetto, sono stati elaborati due test, somministrati sia all'inizio che alla fine delle attività sperimentali (Poce, Re, Valente e De Medio, 2021).

- Il primo test sul *pensiero divergente*, teso verificare la competenza di Creatività, ha previsto la somministrazione di un semplice compito: in un minuto con una pausa di due tra una parola e l'altra, sono stati pronunciati i nomi di tre oggetti ed è stato chiesto agli alunni di individuare tutti i possibili usi che conoscevano senza possibilità di aiutarsi tra loro o chiedere l'ausilio dell'insegnante. L'attività è stata valutata tramite una griglia di valutazione composta tra tre diversi indici, selezionati a partire da studi precedenti (Guilford, 1954; Torrance, 1954; Williams, 1966; Meeker, 1977): *fluidità*, *flessibilità* ed *elaborazione*.
- Il secondo test, finalizzato ad accertare le competenze di Comunicazione, Collaborazione e Pensiero critico, ha previsto la divisione del gruppo classe in sottogruppi di quattro/cinque componenti a cui è stato chiesto, tramite la metodologia del *Tinkering*, di realizzare degli strumenti musicali con i materiali di riciclo forniti loro. L'attività è stata valutata tramite griglie osservative costituite da indicatori e punteggi realizzate a partire dal KSAVE model (Griffin et al., 2012).

Alcuni risultati

I risultati del test sul pensiero divergente evidenziano un miglioramento delle prestazioni svolte dagli alunni partecipanti. A partire dall'analisi di 30 test totali, 15 appartenenti al pre-test e 15 del post-test, si nota un aumento dei livelli di *fluidità* e *elaborazione*, che passano rispettivamente dai punteggi medi di 4,47 punti (d.s. 1,41) a 5,24 punti (d.s. 1,81) e da 1,80 punti (d.s. 0,94) a 1,95 (d.s. 0,54). Peggiora invece il risultato medio ottenuto dagli alunni nell'indicatore di *flessibilità*, che passa da 1,64 a 1,40 punti, con una diminuzione però della deviazione standard (da 0,41 a 0,32 punti). In generale, il punteggio medio assegnato alle due prove aumenta in modo statisticamente significativo

dal pre-test al post-test (da 7,87 punti a 8,60 punti, con $p < 0,05$ secondo il test T student a campioni dipendenti).

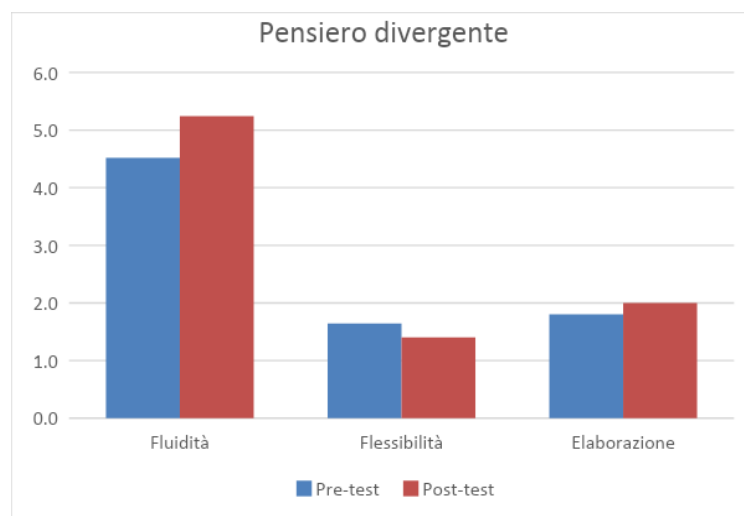


Figura 4: Risultati del test del pensiero divergente nel pre-test e nel post-test

Anche l'analisi delle competenze di Comunicazione, Pensiero critico e Collaborazione è stata effettuata prendendo in considerazione solo 15 alunni su 22, ovvero quelli presenti in entrambi i momenti di valutazione (pre e post) e le attività didattiche. Tre valutatori hanno compilato le griglie di osservazione in modo indipendente durante il primo incontro in presenza con la classe e l'ultimo.

Le medie dei punteggi assegnati dai valutatori sono state utilizzate per effettuare delle analisi statistiche di base. Tutti i punteggi attribuiti alle competenze suddette migliorano nel passaggio dal pre-test al post-test, ma è solo il risultato della competenza di Comunicazione ad essere significativo per il test T student a campioni dipendenti ($p < 0,01$): la media delle valutazioni assegnate passa da 1,82 ($ds = 0,31$) a 2,33 ($ds = 0,55$).

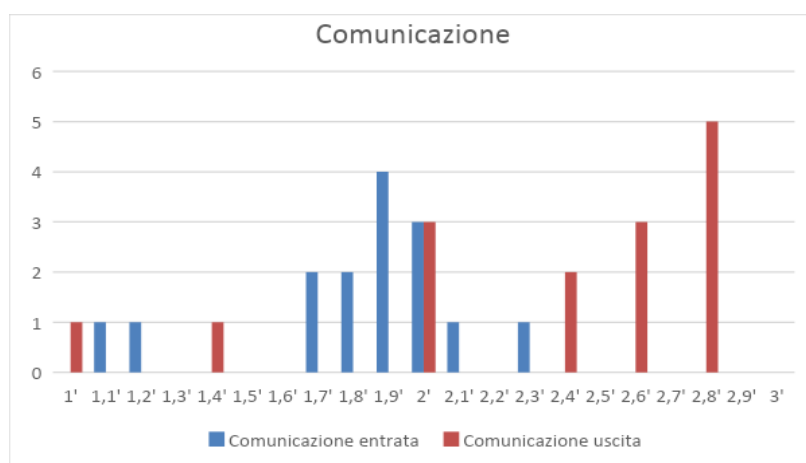


Figura 5: Distrib. dei punteggi assegnati alla competenza di Comunicazione nel pre-test e nel post-test

I racconti scritti dagli allievi durante l'ultima attività al museo sono stati valutati attraverso l'uso di una griglia di valutazione per racconti creativi utilizzata in un precedente studio (Poce e Re, 2015). La griglia è composta da 5 macro-indicatori principali per ognuno dei quali è possibile assegnare da 1 a 10 punti a seconda dell'indicatore e del descrittore selezionato: *pertinenza alla traccia, contenuto, forma ed espressione, originalità e creatività, la lingua della scienza.*

Tre valutatori hanno valutato in modo indipendente gli elaborati e analisi statistiche di base sono state svolte sulla media dei punteggi assegnati dai valutatori. Il racconto che ha ricevuto un punteggio più alto è stato quello dal titolo "Corno".

L'analisi di contenuto svolta sul testo evidenzia una lunghezza di 128 parole, di cui 91 quali parole uniche. La densità di vocabolario è pari a 0,711 e l'indice di leggibilità è di 9,730. La lunghezza media delle frasi è di 16 parole.



Figura 6: Wordcloud del racconto "Corno"

Considerazioni conclusive

Il progetto educativo descritto nel presente contributo evidenzia il nesso tra la promozione delle competenze trasversali, in particolare le 4C, e l'uso del patrimonio artistico e culturale, anche immateriale come la musica, quale strumento educativo efficace.

Attraverso la sollecitazione delle abilità e delle attitudini ascrivibili al tema del progetto e alle competenze suddette, gli alunni di scuola primaria, partecipanti alle attività, hanno avuto la possibilità di acquisire una consapevole conoscenza del patrimonio materiale e immateriale con cui sono entrati in contatto, utilizzandolo quale strumento per lo sviluppo di una cittadinanza attiva e responsabile e mezzo di inclusione culturale rispetto alla comunità in cui vivono.

I risultati ottenuti dall'esperienza qui descritta, non generalizzabili dato il numero esiguo di partecipanti e il tempo limitato di somministrazione, presentano comunque delle utili indicazioni per sviluppi futuri: anche in contesti estremamente multiculturali ed eterogenei, il patrimonio artistico e culturale si rivela promotore di competenze trasversali, attraverso il supporto di particolari metodologie didattiche (quali lo *Storytelling* collaborativo, l'*Object-based Learning* e la stampa 3D).

A partire da percorsi strutturati e pedagogicamente rigorosi, il pensiero divergente degli studenti partecipanti alle attività migliora in modo statisticamente significativo, così come la competenza di Comunicazione.

La realizzazione in ulteriori contesti educativi dell'esperienza qui descritta potrebbe portare all'acquisizione di un numero maggiore di dati utili per indagare in modo più profondo la relazione tra competenze trasversali e fruizione del patrimonio museale e musicale, soprattutto in relazione al grado di inclusione sociale e culturale di alunni di scuola primaria.

Riferimenti bibliografici

Barthes, Introduzione all'analisi strutturale dei racconti, trad. it in AA. VV., L'analisi del racconto, Bompiani, Milano 1969, p. 7.

Bruner, J. (1968). Processes of Cognitive Growth: Infancy. Trad. it. Prime fasi dello sviluppo cognitivo, Roma: Armando.

Consiglio d'Europa (2005). Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore del Patrimonio culturale, Faro.

Consiglio d'Europa-Comitato dei Ministri (1998). Raccomandazione R (98) 5 agli Stati Membri in tema di educazione al patrimonio.

Consiglio dell'Unione Europea (2009). Quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione («ET 2020»), Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, 28-5-2009

Hubard O. (2011). Rethinking Critical Thinking and Its Role in Art Museum Education. The Journal of Aesthetic Education, 45(3), (pp. 15-21).

Liguori, A. & Rappoport, P. (2018). Digital storytelling in cultural and heritage education: Reflecting on storytelling practices applied with the Smithsonian Learning Lab to enhance 21st-century learning. International Digital Storytelling Conference 2018. Zakynthos, Greece.

MIBACT (2019). Note per l'Educazione al Patrimonio Culturale. Roma: Centro per i servizi educativi – SED.

MIBACT-MIUR. Piano Nazionale per l'Educazione al Patrimonio Culturale, 2015-2016; 2016-2017; 2018-2019; 2021.

MIUR (2012). Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, decreto n.254, 16 novembre 2012.

Paris, S.G. (2002). Perspectives on Object - Centred Learning in Museums. Mahwah, NJ: Routledge.

Poce A. et al. (2021). Veicolare l'inclusione attraverso il patrimonio. Alcuni risultati del progetto *Inclusive Memory* dell'Università Roma TRE. Napoli: Esi (pp.13)

Poce, A. (2018). Il patrimonio culturale per lo sviluppo delle competenze nella scuola primaria. Milano: Franco Angeli s.r.l.

Trilling, B., Fadel, C. (2009). 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. San Francisco: Jossey-Bass.

UNESCO (2003). Convenzione sulla promozione e protezione del patrimonio immateriale. Conferenza Generale UNESCO, 17 ottobre 2003.

Yenawine, P. (1997). Thoughts on Visual Literacy. Handbook of Research on Teaching Literacy Through the Communicative and Visual Arts. Es- tratto da www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781410611161.ch62A

