

Il volume presenta due temi cruciali, *learning city e diversità culturale*, al centro dell'Agenda 2030 sullo Sviluppo Sostenibile delle Nazioni Unite, delle politiche e delle prospettive scientifiche e culturali più innovative. Nella cornice di un'attività di ricerca, intrapresa dal Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre, su apprendimento permanente tra diversità e inclusione, la *learning city* è proposta, in prospettiva nazionale e internazionale, con un approccio diversificato e multidisciplinare. Le città, metafora ed espressione territoriale, sociale, politica e culturale, possono essere mobilitate per un utilizzo efficace delle loro risorse, al fine di promuovere e arricchire il loro potenziale umano, sostenere la crescita personale lungo l'arco della vita, dare impulso allo sviluppo dell'uguaglianza e della giustizia sociale, insieme con il mantenimento di una coesione armoniosa. La *learning city* contempla la *human security*, la buona *governance*, la tutela della salute e dell'ambiente, lo sviluppo autopropulsivo, quali valori fondanti di una nuova costituzione civile.

Paolo Di Rienzo è professore di Pedagogia generale e sociale e insegna Apprendimento permanente ed educazione degli adulti presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre. Dirige il Laboratorio di Metodologie qualitative nella formazione degli adulti e studia in particolare lo sviluppo e il riconoscimento delle competenze in una prospettiva di *lifelong learning*, su cui ha scritto *Educazione in età adulta* (Roma 2012).

Liliosa Azara è ricercatrice di Storia contemporanea presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre, dove tiene il corso di Storia delle donne. I suoi interessi di studio e ricerca concernono la storia del Novecento con un'attenzione mirata al ruolo e all'attività delle organizzazioni internazionali in una prospettiva di genere. È co-autrice di *Unesco 1945-2005. Un'utopia necessaria. Scienza, educazione e cultura nel secolo mondo* (2005).

In copertina: *Città Ideale*, 1480-1490, su concessione del MiBACT, Galleria Nazionale delle Marche, Palazzo Ducale, Urbino

Learning city e diversità culturale a cura di Paolo Di Rienzo e Liliosa Azara

Learning city e diversità culturale

a cura di Paolo Di Rienzo e Liliosa Azara

RUBETTINO Università



RUBETTINO Università

ISBN 978-88-498-5458-9



9 788849 854589

€ 15,00

Learning city e diversità culturale

a cura di Paolo Di Rienzo e Liliosa Azara

RUB3ETTINO

RUB3ETTINO

RUBBETTINO

Il museo come luogo di formazione permanente. Il progetto pilota presso la Galleria Nazionale di Arte Moderna di Roma

Non è certo da poco tempo che ci si interroga su quale debba essere il ruolo dell'arte nella vita e nell'apprendimento dell'individuo.

Illustri pensatori hanno elaborato uno stimolante dibattito sull'educazione estetica e sulle potenzialità che essa sviluppa nella costituzione dell'identità del singolo e della collettività, nella formazione permanente. In questo contesto un elemento poco esplorato sociologicamente ma capillarmente presente non è stato ancora sufficientemente valutato come luogo di incontro, di mediazione, ma soprattutto come fondamento di una comune identità: *il patrimonio artistico*.

L'interesse principale di questa ricerca consiste nell'analisi del contesto museale romano e la costruzione di un percorso di mediazione culturale come strumento possibile di trasmissione identitaria. L'ipotesi è stata quella di considerare la modalità in cui le opere d'arte vengono proposte al pubblico (a più pubblici a seconda dell'età o dei livelli cognitivi) come elemento di partecipazione e di appropriazione dell'oggetto simbolo di un'identità collettiva.

La visione del museo come luogo di educazione delle masse alla cultura e all'arte, sviluppatasi tra la fine del '700 e portata alle sue più alte esperienze nei musei di fine Ottocento e degli inizi del '900 (i musei di Vienna, Londra, Parigi), è stata messa in discussione proprio in Italia, rinnegando una lunga tradizione fondata fin dal '500 con l'idea di disporre come in una messinscena teatrale gli oggetti scientifici e naturalistici più disparati, allineati secondo un ordine didattico che offriva comprensione e apprendimento della storia e delle loro funzioni sociali. Oggi, infatti, in Italia è più frequente la dizione di didattica museale, piuttosto che quella europea di mediazione culturale.

Nella prospettiva della mediazione culturale per la formazione permanente dei giovani e adulti è stato realizzato un progetto pilota presso la Galleria Nazionale di Arte Moderna, pensato per un pubblico di giovani e di adulti.

Perché il museo è così importante nella storia, nella vita e nel progetto della maggior parte delle società? Storicamente il museo è il luogo in cui si raccoglie il passato, è la sintesi di ciò che è stato rappresentato dagli oggetti che hanno segnato le diverse epoche. Socialmente è il luogo che rappresenta i miti, i riti, i modelli di comportamento delle diverse culture a cui fanno riferimento. Da un punto di vista progettuale, il museo aspira a offrire un impulso al futuro di chi lo frequenta. Ciò che è e ciò che contiene fa sì che il museo oggi sia divenuto appannaggio di un ampio dibattito centrale nelle scienze umane: la questione della rappresentazione del mondo che contiene concerne l'antropologia,

la filosofia, la psicologia, la semiologia; la questione dell'identità che esprime concerne la sociologia, la politica, l'economia, la religione, mentre la storia che implica concerne l'archeologia, la storiografia, la glottologia, l'etnologia. Tutto finora pensato, proposto, rappresentato e discusso prevalentemente in chiave estetica, come se l'arte avesse una sua specificità unica e assoluta nella dimensione estetica con cui si esprime. L'armonia, il bello sono modalità espressive o sono fini intrinseci delle opere? La certezza viene dal passato? La rivoluzione si esprime con i segni? Le anticipazioni sono intuizioni di singoli o movimenti culturali complessi? La possibilità di rendere omaggio all'arte attraverso ciò che sintetizzano i manufatti con cui si manifesta è l'intento di questa ricerca, che si pone come un progetto di interpretazione della rappresentazione simbolica della realtà artistica in chiave sociologica, non solo per analizzare e prevedere fenomeni sociali ma per cogliere gli elementi identitari e di proiezione futura che le opere esprimono.

In Italia la funzione educativa dei musei si era resa formalmente esplicita dalla loro appartenenza al ministero della Pubblica istruzione. Tuttavia, tale afferenza amministrativa mancava di un rapporto di funzionalità fra l'istituzione museale e quella scolastica. Vale a dire che il ministero allora deputato a gestire entrambe le istituzioni non riteneva utile costruire un rapporto di efficace collaborazione tra la scuola e il museo, poiché quest'ultimo veniva concepito esclusivamente per la sua precipua finalità di conservazione e tutela del patrimonio culturale nazionale. Il museo italiano, cioè, doveva farsi testimonianza vivente di quelle trasformazioni socioculturali che nei secoli hanno prodotto diverse concezioni del mondo, espressioni e stili.

Per gestire al meglio tale funzione, infatti, nel 1867 venne creata presso il ministero della Pubblica istruzione la Giunta di belle arti (trasformata, poi, nel 1881 in Direzione generale delle antichità e belle arti) con il compito di «informare il Ministro sullo stato delle gallerie, dei monumenti e di tutto quello che riguarda le Belle Arti». Così facendo si venne ad affermare, da una parte, l'esigenza di porre una specifica attenzione alla ricchezza del museo e, dall'altra, al contrario, lo si espropriò degli intenti educativi che soli avrebbero potuto conferire un senso al mero conservatorismo.

Tale concezione, prevalsa fino al secondo dopoguerra, è stata insieme causa ed effetto dell'interesse dell'amministrazione rivolto più alla cura delle collezioni che alla fruizione del pubblico, spesso dimenticando che entrambi costituiscono gli organi vitali del museo.

Il paradosso è ancora più evidente se si pensa poi che tutti i programmi scolastici, a partire dall'Unità d'Italia, hanno fatto riferimento in vario modo al patrimonio culturale nazionale sollecitando visite e viaggi d'istruzione. Tuttavia, venuta a mancare una sistematica azione di raccordo tra i due tipi di istituzioni, accadeva che – come osservava in modo penetrante Pietro Romanelli (il primo direttore generale delle Antichità e belle arti nel secondo dopoguerra ad affrontare in modo conseguente la questione) – «insegnanti e studenti restavano passivi testimoni di una cultura organizzata secondo criteri molto lontani dai loro reali interessi e dalle effettive possibilità di comprensione. Che il museo potesse diventare un necessario e insostituibile complemento della scuola e che, come tale, dovesse essere aperto, accessibile e comprensibile a tutti, non era neppure pensato e tanto meno realizzato o era, al più, vagheggiato da pochi come simpatica utopia». Ma ormai il processo era già ineluttabilmente avviato e nel 1975 la

separazione fra scuola e museo divenne istituzionalmente definitiva con la nascita del ministero dei Beni culturali.

La concezione educativa del museo rimase però una questione sempre aperta e in continuo divenire e destinata a essere oggetto di stimolanti dibattiti. Nel fervente clima di ricostruzione del secondo dopoguerra, infatti, si era diffusa in ambito internazionale una nuova sensibilità volta a risvegliare l'immagine di un museo divulgativo aperto al grande pubblico, oltre che alla ristretta cerchia di esperti e ceti colti che tradizionalmente ne affollavano le sale. Primi tra tutti ad affrontare tale tema furono l'Unesco e l'Icom radunati in una riunione congiunta a Parigi nel 1951.

In Italia, nonostante le opposte strade intraprese dall'amministrazione centrale, la nascita della didattica museale è legata a iniziative istituzionali svolte nell'arco di un ventennio, tra gli anni '50 e gli anni '70. L'evento più significativo che mosse un passo importante verso il lungo percorso della didattica museale, si verificò nel 1971 con il convegno «Il museo come esperienza sociale». Per la prima volta in Europa direttori dei musei, pedagogisti, sociologi, esperti della comunicazione sociale, psicologi e studiosi delle più diverse discipline si riunirono per discutere la crisi dei musei. Come dunque prevedibile, questi ultimi erano divenuti negli anni sempre meno popolari e ancor meno frequentati, ridotti per lo più a depositi di testimonianze del passato, isolati fra loro e astratti dalla società.

I grandi musei di rilevanza nazionale, la Galleria Borghese e la Galleria d'Arte Moderna a Roma, gli Uffizi a Firenze, la Pinacoteca di Brera e il museo Poldi Pezzoli a Milano, si dotarono tempestivamente di sezioni didattiche nel tentativo di elaborare una precipua metodologia estetica e graduale per gli alunni delle scuole elementari e medie, in quanto sovente si concludeva con tali studi la formazione della maggioranza della popolazione. Tutti dunque misero a punto un modello di visita guidata estremamente semplice ma altrettanto flessibile, basato sulla «conoscenza dell'esistenza del museo (o del monumento locale), sulla libertà assoluta nell'accostamento all'opera d'arte (interesse spontaneo), sulle osservazioni in gruppo, sull'inquadramento dell'opera (o del monumento) nel suo contesto storico-culturale originario, sui rapporti dell'opera con l'ambiente attuale e con la vita quotidiana».

Si mirava dunque a un approccio significativo al museo che tenesse conto della reale matrice cognitiva del potenziale visitatore.

Negli ultimi due decenni la politica dei grandi eventi artistici, rappresentata dalle grandi mostre di respiro internazionale, inaugurata dai musei nazionali, ha conseguito il lusinghiero risultato di incrementare le visite e una partecipazione dei fruitori sempre più attiva ed esigente, perché chi entra in un museo vuole capire, desidera instaurare una relazione con le opere esposte e conoscerne le motivazioni.

Eppure, il pubblico adulto si presenta estremamente variegato e riluttante ad ogni categorica definizione. Per schematizzare possiamo tuttavia affermare che questa utenza è caratterizzata da una medio-buona preparazione culturale, si trova in età lavorativa e frequenta il museo nel tempo libero¹. Da costoro sarebbe molto gradita la possibilità di

1. G. MASSONE, *I servizi educativi del museo: proposte progettuali*, in C. DE CARLI (a cura di), *Education through art*, Mazzotta, Milano 2003.

accedere al museo nelle ore serali, così come sono molto apprezzati i servizi aggiuntivi quali visite guidate e corsi di approfondimento. Un'esperienza di cui si avverte la mancanza è quella dei laboratori pratici rivolti proprio al pubblico adulto. L'approccio pratico ed esperienziale, infatti, recupera la manualità e la creatività favorendo così la socializzazione.

Non va poi dimenticato che è proprio il pubblico adulto che alimenta e tiene viva la pratica del turismo culturale, le cui radici storiche affondano nel XVII e XVIII secolo, quando il *Grand Tour* era ritenuto necessario complemento all'educazione della gioventù dorata europea. A quella originaria funzione iniziatica si sono sostituiti altri valori e dunque l'universo dei turisti culturali, quale ci appare oggi, è sempre più multiforme.

Nel 2016 i visitatori hanno raggiunto la cifra di 44,5 milioni (+12 per cento dal 2014) con 172 milioni di incassi. Il pubblico tende a concentrarsi fra poche destinazioni; tre sole regioni raggiungono il 51 per cento degli ingressi: Lazio, Campania, Toscana.

Il progetto presso la Galleria Nazionale di Arte Moderna²

L'idea che anima questo progetto consiste nel far entrare e attrarre nei musei un numero sempre maggiore d'individui d'ogni età, in un'ottica di formazione permanente, con l'intento di offrire loro un'accattivante lettura delle opere esposte, così da fornire gli strumenti utili a riappropriarsi del patrimonio artistico nazionale, l'intento è stato dunque quello di mettere in evidenza l'oggetto artistico come «fatto sociale», come elemento costitutivo dell'identità di ciascuno, come rappresentazione sociale di un'epoca, di un contesto, al fine di predisporre un modello di mediazione culturale dell'arte. Ciò che emerge è che la maggioranza dei musei vive e fa vivere al pubblico in modo passivo i contenuti presenti nelle opere d'arte. Audioguide esplicative, pannelli storico-biografici, video documentari, guide turistiche sono gli attuali prevalenti protagonisti della mediazione culturale. Il pubblico riceve contenuti preconfezionati che non stimolano memoria, interrogativi, unione dialettica tra le diverse arti e la storia. Poche mostre ancora sono pensate con l'intento di comunicare un significato socioeconomico, psicologico e politico di un determinato periodo della nostra storia. Sapere per esempio che quel quadro, al di là degli aspetti tecnico-formali, rappresenta un personaggio o un evento reale, ascoltare contemporaneamente un brano musicale composto proprio in quel periodo, leggere una composizione letteraria scritta per la suggestione o l'eco di quel protagonista o di quell'evento, conoscere che proprio nello stesso anno ci fu una scoperta scientifica potrebbero essere stimoli utili a riflessioni personali non necessariamente tese verso l'esclusiva dimensione estetica.

Entrare in un museo con l'ottica di uno storico e percorrere le opere in funzione dei grandi «eventi» che rappresentano – declinando così l'ipotesi di una storia delle *res gestae* – oppure seguire un percorso che indichi la microstoria della «vita quotidiana» attraverso opere che mettono in evidenza stili di vita e comportamenti legati al mondo

2. È possibile visitare il percorso all'indirizzo: <http://www.gnamdrive.beniculturali.it/gnam/index.php?it/232/percorsi-museali-sullunit-ditalia>.

degli affetti, del lavoro, delle questioni sociali, possono essere un altro modo di arrivare all'apprezzamento estetico.

Si può entrare in un museo anche coinvolti da un percorso psicologico, che sottolinei nelle opere l'espressione dei sentimenti e delle emozioni che hanno animato i «personaggi» più illustri di un'epoca, oppure accedervi con la curiosità di conoscere la condizione umana dell'«infanzia» attraverso i secoli o in un determinato periodo storico.

Alle domande «chi vede che cosa?», «che cosa è visto?», «come è visto?» o «che cosa vale per colui che guarda?» hanno tentato di rispondere diverse generazioni di sociologi delle arti.

È certo che un'opera d'arte trova il posto che le compete in quanto tale soltanto in forza di una complessa rete di attori che cooperano tra loro. Senza «mediatori», che siano mercanti che la commercializzino, collezionisti che l'acquistino, esperti che la identifichino, critici che la commentino, conservatori che la trasmettano alla posterità, storici dell'arte che la descrivano e la interpretino, l'opera d'arte non troverà spettatori per guardarla.

Questo genere di riflessioni s'è intrecciato anche con il dibattito all'interno delle scienze museali. Attualmente termini come «poetica e politica dell'allestimento museale» sono categorie analitiche correnti nelle analisi sociologiche. Si parla di effetto museo, ossia della capacità che l'istituzione ha di cristallizzare un pezzo di storia sociale, di fissare nella rappresentazione di un oggetto artistico, pietrificandolo per sempre nella sua funzione indicale, il suo ruolo, il mito, il valore di una cultura. La scelta di esporre in un certo modo un oggetto o una serie di artefatti può parlarci più della *Weltanschauung* dei curatori che della cultura oggetto dell'esposizione.

A partire dal bisogno di rintracciare le radici della propria identità italiana dal 1860 ai nostri giorni, l'idea è stata quella di declinare questo tema in quattro percorsi tematici, attraverso una selezione di quadri che individuino di volta in volta: i protagonisti, gli eventi, la vita quotidiana e l'infanzia³. Ogni opera potrà essere «vissuta» nella sua dimensione estetica, in un'ottica psicologica, nell'ambito di un excursus storico, o seguendo un'analisi di tipo sociologico. Il pubblico avrà così l'opportunità di conoscere le opere sotto molteplici punti di vista, potendo individuare ed elaborare gli elementi che costituiscono la propria identità.

In particolare, *il punto di vista sociologico* individua nelle opere i segni del lavoro, dell'evoluzione dei costumi, della condizione delle donne e degli uomini nelle diverse età della vita, dei costumi religiosi, della moda, dell'immaginario, e offre al fruitore strumenti propedeutici a un'analisi della società che metta in luce la condizione umana come elemento storicamente determinato dalle epoche più antiche fino a quelle moderne e contemporanee.

Il percorso storico individua le tappe cronologiche dei grandi cambiamenti nella storia moderna e contemporanea, sia nelle *res gestae*, sia nelle microscopiche vicende della vita quotidiana. Tale visione dona al fruitore l'opportunità di scegliere un percorso che, dopo avergli fornito lo scenario temporale entro cui si muoverà, e dopo avergli offerto gli elementi necessari alla conoscenza di un percorso secolare, lo metterà in condizione di soffermarsi sulle opere del museo e di conoscere in prospettiva diacronica gli aspetti della vita quotidiana.

3. Per la realizzazione pratica del progetto sono state selezionate 22 opere. In particolare, si veda la tabella presentata nella pagina seguente.

Il filone psicologico evidenzia nelle opere i segni che rappresentano le differenti personalità, tipologie umane, attitudini mentali e atteggiamenti. Si tratta perciò di mettere in condizione lo spettatore di vivere la sua esperienza museale attraverso un itinerario che consideri il significato degli sguardi, delle pose e di tutti gli elementi utili a definire le caratteristiche psichiche dei personaggi.

La disamina delle opere sotto *il profilo estetico* individua la creazione artistica parallela negli altri ambiti: musicale, letterario, teatrale, fotografico. Lo scopo è di evidenziare gli scambi culturali e le influenze tra i diversi artisti, far emergere le relazioni, le congiunzioni o le pluralità di approccio a uno stesso tema, affrontato nelle diverse espressioni artistiche. Ciò appare utile per superare la visione romantica del genio che presentava le opere come frutto dall'elaborazione solitaria dell'artista.

I percorsi, articolati secondo le prospettive analitiche appena descritte, sono stati pensati per mettere in condizione gli studenti di ripercorrere gli elementi fondanti dei 150 anni che hanno fatto l'Italia, proprio grazie alle rappresentazioni dei personaggi che hanno contribuito alla costruzione identitaria del Paese, degli eventi storici di maggiore e minore rilevanza che hanno caratterizzato tale processo, della vita quotidiana così come si è andata evolvendo e degli usi e dei costumi specifici dell'infanzia.

<i>I protagonisti</i>	1) <i>Ritratto di Giuseppe Verdi</i> di Giovanni Boldini; 2) <i>Gli ultimi momenti di Carlo Alberto</i> di Gaetano Previati; 3) <i>Busto di Garibaldi</i> di Ercole Rosa; 4) <i>Busto di Manzoni</i> di Ercole Rosa; 5) <i>Il corpo di Luciano Manara a Santa Maria della Scala a Roma</i> di Eleuterio Pagliano.
<i>Gli eventi storici</i>	6) <i>Difesa di un castello</i> di Massimo D'Azeglio; 7) <i>La battaglia di Magenta</i> di Giovanni Fattori; 8) <i>La battaglia di Custoza</i> di Giovanni Fattori; 9) <i>L'arrivo del bollettino di Villafranca</i> di Domenico Induno; 10) <i>I vespri siciliani</i> di Francesco Hayez.
<i>La vita quotidiana</i>	11) <i>Gli emigranti</i> di Angelo Tommasi; 12) <i>Donne che lavano al fiume Sarno</i> di Filippo Palizzi; 13) <i>L'aratura</i> di Carlo Pittara; 14) <i>Le vittime del lavoro</i> di Vincenzo Vela; 15) <i>Chiacchiere in piazza in Piscinula</i> di Michele Cammarano; 16) <i>Nosocomio</i> di Silvio Rotta.
<i>L'infanzia</i>	17) <i>Il gioco interrotto</i> di Adriano Cecioni; 18) <i>I due cugini</i> di Tranquillo Cremona; 19) <i>Lo studio</i> di Antonio Mancini; 20) <i>Donna accanto a una culla</i> di Filippo Palizzi; 21) <i>La guardia alla ruota dei trovatelli</i> di Gioacchino Toma; 22) <i>L'acqua Zurfegna a Santa Lucia</i> di Vincenzo Caprile.

Il progetto fin qui descritto ha previsto l'elaborazione di un percorso per giovani e adulti, presso la GNAM, Galleria Nazionale d'Arte Moderna di Roma. Perché la GNAM? Perché è il museo nazionale con la più ampia collezione di arte moderna italiana. Con le sue 4.400 opere e 13.000 disegni e stampe, ospita un patrimonio artistico che spazia dall'800 fino agli anni '60-'70 del Novecento.

L'idea quindi di realizzare i percorsi tematici sull'Unità d'Italia non poteva che essere pensata in questa galleria dove la sintesi della storia, della politica, della cultura del Paese è verificata nelle opere che la compongono, per avvicinare più facilmente l'utenza giovanile al museo.

Bibliografia

- ADORNO T., *Kierkegaard. Konstruktion des Ästhetischen*, 1962; trad. it. *Kierkegaard. La costruzione dell'estetico*, Longanesi, Milano 1993.
- AGUIARI R., AMICI B., *I visitatori dei musei di Roma*, Terza Università degli Studi di Roma, SIPI, Roma 1995.
- ALTHUSSER L., *Sur la reproduction*, PUF, Paris 1995.
- ANCEL P. e PESSIN A., *Le non public*, L'Armattan, Paris 2004.
- BALBONI BRIZZA M.T., *Immaginare il museo. Riflessioni sulla didattica e il pubblico*, Jaka Book, Milano 2007.
- BASTIDE R., *Art et société*, L'Armattan, Paris 1997.
- BECKER H., *Propos sur l'art*, L'Armattan, Paris 1999.
- BERTASIO D., *Arte o spettacolo? Fruitores, utenti, attori*, Franco Angeli, Milano 2006.
- BOLLO A. (a cura di), *I pubblici dei musei. Conoscenza e politiche*, Franco Angeli, Milano 2008.
- BORDONI C. (a cura di), *Introduzione alla sociologia dell'arte*, Liguori, Napoli 2005.
- BOURDIEU P., *La distinzione. Critica sociale del gusto*, il Mulino, Bologna 1983.
- CAREY J., *What good are the arts?*, Faber, London 2005.
- CATALDO L., PARAVENTI M., *Il museo oggi. Linee guida per una museologia contemporanea*, Hoepli, Milano 2007.
- CHIODI S. (a cura di), *Le funzioni del museo. Arte, museo, pubblico nella contemporaneità*, Le Lettere, Firenze 2009.
- COMETTI J.P., *Art, representation, expression*, PUF, Paris 2002.
- D'AMATO M. (a cura di), *La distanza sociale. Roma: vicini da lontano*, Franco Angeli, Milano 2009.
- DAL LAGO A. e GIORDANO S., *Mercanti d'aura*, il Mulino, Bologna 2006.
- DANTO A., *La transfiguration du banal*, Seuil, Paris 1990.
- ESQUENAZI J.P., *Sociologie des publics*, La Decouverte, Paris 2003.
- FRANCASTEL P., *Etudes de sociologie de l'art*, Denoelle, Paris 1970.
- FUMAROLI M., *L'état culturel*, Le livre de poche, Paris 1992.
- GOMBRICH E., *Ce que l'image nous dit. Entretien sur l'art et la science*, Diderot Multimedia, Paris 1998.
- HEINICH N., *Sociologie de l'art*, La Decouverte, Paris 2002.
- MAJASTRE J.O., *Vers une sociologie des œuvres*, L'Armattan, Paris 2001.
- MARESCA COMPAGNA A., DI MARCO S.C., BUCCI E., *Musei, pubblico, territorio. Verifica degli standard nei musei italiani*, Gangemi, Roma 2008.
- MARINI CLARELLI M.V., *Che cos'è un museo*, Carocci, Roma 2005.
- MICHAUD Y., *Enseigner l'art?*, Chambon, Nîmes 1999.
- MINISTERO PER I BENI E LE ATTIVITÀ CULTURALI, *Statistiche culturali, 2003-2004*, Roma 2006.

- MOULIN R., *Le marché de l'art. Mondialisation et nouvelles technologies*, Flammarion, Paris 2003.
- NARDI E. (a cura di), *Musei e pubblico. Un rapporto educativo*, Franco Angeli, Milano 2004, 1ª ristampa 2008.
- NEIRAT Y., *L'art et l'autre*, L'Armattan, Paris 1999.
- PEQUIGNOT B., *La question des œuvres en sociologie des arts et de la culture*, L'Armattan, Paris 2007.
- PERROTTA DE STEFANO A., *Musei, mostre, convegni*, in M. D'AMATO (a cura di), *La distanza sociale. Roma: vicini da lontano*, Franco Angeli, Milano 2009.
- POLVERONI A., *This is contemporary! Come cambiano i musei di arte contemporanea*, Franco Angeli, Milano 2007.
- SANGUANINI B. e TESSAROLO M., *Beni culturali e modernità*, Reverdito, Trento 1994.
- SANTAGATA W., FALLETTI V., MAGGI M., *Il pubblico invisibile. Indagine sui non utenti dei musei*, Rapporto per la regione Piemonte e il comune di Torino, Torino 1999.
- SOLIMA L., BOLLO A., *I musei e le imprese. Indagine sui servizi di accoglienza nei musei statali e italiani*, Electa, Napoli 2002.
- SOLIMA L., *Il pubblico dei musei. Indagine sulla comunicazione nei musei statali italiani*, Gangemi, Roma 2000.
- STRASSOLDO R. (a cura di), *Cultural planning e pubblico dell'arte. L'offerta incontra la domanda?*, Aracne, Roma 2009.
- STRASSOLDO R., *Da David a Saatchi. Trattato di sociologia dell'arte contemporanea*, Forum, Udine 2010.
- TOURING CLUB ITALIANO, *Dossier sui musei*, 2007.
- TOURING CLUB ITALIANO, *Dossier sui musei*, 2008.
- TRIMARCHI M., BARBIERI P. (a cura di), *Strategie e politiche per l'accesso alla cultura*, in «Quaderni Formez», n. 63, 2007.
- ZECCHI S., *Le promesse della bellezza*, Mondadori, Milano 2006.
- ZETEMA, *Musei Capitolini. Indagine sui visitatori*, 2000.

Indice

Introduzione di Paolo Di Rienzo, Liliosa Azara 5

Parte I

Learning city tra formazione e apprendimento permanente

*Raul Valdes Cotera, Maximilian Weidlich,
Mo Wang and Michelle Diederichs*
Develop learning cities for sustainable development 21

John Tibbitt, Michael Osborne and Katarzyna Borkowska
Cities, businesses, innovation and learning 33

Roberta Piazza
Building learning cities. An Italian perspective 55

Paolo Di Rienzo
Università e learning city: apprendimento permanente, terza missione
e sostenibilità formativa 69

Massimiliano Fiorucci
Buone pratiche interculturali nella città di Roma: il caso della rete Scuolemigranti 79

Sabine Pirchio, Giuseppe Carrus
Foreign language teaching to promote positive school experience and improve
the integration of immigrant children: results from the EU-funded LLP
project "SOFT" 93

Maura Di Giacinto
Identità culturali a scuola: il territorio come laboratorio d'integrazione 99

Giuditta Alessandrini
Sostenibilità di un approccio *smart working* verso la *learning city* 111

<i>Concetta La Rocca & Massimo Margottini</i> ePortfolio: narrazione critica e riflessione sistematica. Un'esperienza nel DSF dell'Università Roma Tre	125
<i>Raffaella Leproni</i> Literature fighting prejudice: teaching social behaviours against bullying in an intercultural perspective	139
<i>Marina D'Amato, Milena Gammaitoni</i> Il museo come luogo di formazione permanente. Il progetto pilota presso la Galleria Nazionale di Arte Moderna di Roma	153
<i>Sandra Chistolini</i> Educazione alla cittadinanza e formazione degli insegnanti	161
<p>Parte II Diversità culturale</p>	
<i>Liliosa Azara</i> Patrimonio culturale, educazione e diversità culturale nel contesto globale: le politiche dell'Unesco dagli anni Cinquanta a oggi	173
<i>Emilio Cocco</i> La città e il mare. Identità mediterranea e diversità culturale in Slovenia e a Trieste: memorie delle «aleksandrinke»	185
<i>Marisa Patulli Trythall</i> Divisioni e disuguaglianze ostacolo allo sviluppo armonico di ogni nucleo sociale	197
<i>Elena Zizioli</i> Gender mainstreaming vs vulnerabilità. Donne e carcere	205
<i>Luca Tedesco</i> Le premesse eugenetiche nel discorso igienista di Tullio Rossi Doria, assessore della giunta «bloccarda» di Ernesto Nathan	215
<i>Maria Teresa Russo</i> Per un éthos dello spazio urbano e domestico: il contributo della filosofia delle donne	223

<i>Anna Maria Cossiga</i> Brevi appunti critici su immigrazione e Stato	237
<i>Raimondo Cagiano de Azevedo e Angela Papparusso</i> Diversità e frontiere: un binomio consolidato	245
<i>Maria Vittoria Lumetti</i> Immigrazione e diritto: evoluzione della normativa	251
Autori	261

RUBBETTINO

RUBBETTINO

STAMPATO IN ITALIA
nel mese di settembre 2018
da Rubbettino print per conto di Rubbettino Editore srl
88049 Soveria Mannelli (Catanzaro)
www.rubbettinoprint.it