



“Le radici per volare”: una proposta di Educazione al Patrimonio inclusiva

Inmaculada Gómez-Hurtado

José María Cuenca López

Universidad de Huelva

Beatrice Borghi

Università di Bologna

Riassunto

In questo articolo si presentano i risultati e le conclusioni di una ricerca condotta nell'ambito del progetto europeo "Educazione al Patrimonio per l'intelligenza territoriale ed emotiva dei cittadini" (EPITEC) sul tema dell'educazione alla cittadinanza e del ricorso al Patrimonio come risorsa inclusiva. Il punto di partenza è la considerazione basata sul valore della differenza e, di conseguenza, sulla diversità delle persone e sugli elementi costitutivi il concetto di "Patrimonio". L'obiettivo dell'indagine è stato quello di studiare e analizzare il progetto didattico denominato "le Radici per volare". In particolare, si è apprezzata l'adozione di un approccio inclusivo introdotto dalle istituzioni scolastiche e teso a trarre profitto dal legame emotivo che si instaura tra gli studenti coinvolti e le componenti patrimoniali che scoprono e tutelano. La metodologia adottata si inquadra all'interno di un approccio qualitativo, attraverso l'analisi di uno studio di caso, utilizzando strumenti quali interviste, osservazioni e analisi documentali. Gli esiti e il bilancio dell'indagine attestano l'importanza del Patrimonio quale tramite per l'attivazione di tutte le studentesse e di tutti gli studenti nell'uso di metodi e fonti differenti.

Parole chiave: Educazione al Patrimonio; Educazione inclusiva; Educazione emotiva, Attenzione alla diversità; Patrimonio inclusivo

Abstract

This article presents the results and conclusions of a research conducted within the European project "Heritage Education for the territorial and emotional intelligence of citizens" (EPITEC) on the topic of citizenship education and the use of Heritage as inclusive resource. The starting point is the consideration based on the value of difference and, consequently, on the diversity of people and on the elements that make up the concept of "Heritage". The objective of the survey was to study and analyze the educational project called "the roots to fly". In particular, the adoption of an inclusive approach introduced by educational institutions and aimed at benefiting from the emotional bond that is established between the students involved and the assets they discover and protect was appreciated. The methodology adopted is part of a qualitative approach, through the analysis of a case study, using tools such as interviews, observations and documentary analyzes. The results and the budget of the survey attest to the importance of the Heritage as a means of activating all female students and all students in the use of different methods and sources.

Keywords: Heritage Education; Inclusive education; Emotional Education, Attention to Diversity; Inclusive heritage

ISSN 2704-8217

doi: <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/14049>

Copyright © 2021 the authors

This work is licensed under the Creative Commons BY License

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

INTRODUZIONE

La complessità è una realtà insita in ogni persona data dalla varietà delle caratteristiche individuali che ciascuno racchiude ed esprime, caratteristiche che la rendono unica e irripetibile. Ciò ha fatto sì che l'attenzione alla diversità delle persone sia divenuto un obiettivo prioritario nell'ambito dell'educazione formale e non formale, una preoccupazione globale della società che cerca risposte rilevanti per soddisfare i bisogni di tutti. Questa realtà emergente inizia ad estendersi alle esperienze educative anche attraverso gli spazi del Patrimonio. Ciò comporta il ripensamento delle pratiche educative in modo che si sviluppino quelle adeguate a prestare attenzione alle differenze individuali e all'unicità di ogni essere umano. Per questo è essenziale implementare nuove metodologie e strategie didattiche che sviluppino un'educazione inclusiva e individualizzata basata sul Patrimonio quale elemento chiave per lo sviluppo globale di tutti (Marín, 2013b).

Secondo Santacana, Lopez Benito, Martinez Gil e Grevtsova (2014), la scuola e il museo sono passati, nel corso del tempo, attraverso tre fasi principali: dapprima la segregazione, quando gli studenti andavano in scuole speciali e i musei erano dedicati alle élite culturali; poi l'integrazione, quando gli studenti cominciavano ad accedere a musei che iniziavano ad aprirsi a tutti con messaggi unidirezionali; infine, l'inclusione, quando la scuola ha cercato di rispondere a tutti e il museo si è proposto come centro culturale inclusivo rivolto alla eterogeneità del pubblico. Tuttavia, i termini di integrazione e inclusione sono ancora confusi e questo comporta che in molti casi troviamo pratiche educative integranti considerate inclusive.

Pertanto, è necessario sviluppare proposte educative che portino allo sviluppo della socializzazione del Patrimonio, realizzando diverse connessioni tra Patrimonio e società e considerando il bene culturale come un elemento essenziale per la rivitalizzazione sociale ed educativa (Cuenca, 2013). Secondo Cuenca, Estepa e Martín Cáceres (2016), è necessaria un'educazione al Patrimonio che sviluppi proposte didattiche che sostengano il modello di ricerca, utilizzando metodologie costruttiviste; come, per esempio, attività per progetti attraverso le quali l'educazione si basa sull'apprendimento significativo, lo sviluppo dell'identità e l'attenzione alla diversità; apprendimento interpersonale attivo, ricerca pratica, valutazione dei processi e sviluppo di un approccio globale.

Tale educazione al Patrimonio deve perseguire i principi dell'educazione inclusiva che mira ad eliminare l'esclusione sociale che è una conseguenza degli

atteggiamenti e delle risposte alle differenze di classe sociale, etnia, religione, genere e capacità, considerando che l'istruzione è un diritto umano fondamentale e la base di una società più giusta ed equa (Ainscow, 2020). Intendiamo l'educazione inclusiva come un processo relativo all'identificazione e all'eliminazione delle barriere che impediscono la compresenza e la partecipazione, per il raggiungimento del successo di tutti gli studenti, in particolare di quelli che potrebbero essere a rischio di emarginazione, esclusione o scarso rendimento (Ainscow et al., 2006).

Pertanto, si ritiene necessario un punto di vista inclusivo del Patrimonio, intendendo l'inclusione come una filosofia di vita e di educazione che risponde alle esigenze di tutte le persone, concependo le differenze da un punto di vista positivo, dal momento che esse danno luogo allo sviluppo e all'arricchimento di ciascuno o di coloro che compongono la società (Gómez-Hurtado, 2012).

L'inclusione scolastica può essere il luogo e il metodo per costruire un'adeguata educazione alla diversità, definita da Jimenez e Vila (1999, p. 199) come «un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales».

Questi presupposti di educazione alla diversità possono essere alla base di un'educazione del Patrimonio inclusiva, basata sullo sviluppo delle emozioni come centrale nel processo di patrimonializzazione, in cui ogni individuo può creare collegamenti appropriati con l'oggetto o gli oggetti generando nuovi significati, nuovi legami o connessioni che aiuteranno i ricercatori a lavorare sull'intervento educativo con persone con abilità diverse (Marín, 2013b).

INQUADRAMENTO TEORICO

Verso un'educazione al Patrimonio inclusiva

Il Patrimonio deve essere accessibile a tutti (Juncá, 2012; Espinosa e Bonmatí, 2014; Borghi, 2019; Borghi e Dondarini, 2019); Pablos e Fontal, 2020) utilizzando risorse diverse (Poyuelo, Val, Merino e Felip, 2011), costruendo segni di identità nelle persone

per uno sviluppo personale dell'individuo. A tale proposito, si definisce un concetto di Patrimonio basato su «una prospettiva sistemica, integradora y compleja, donde los referentes patrimoniales se articulan como un único hecho sociocultural, constituido, de manera holística, por diversas manifestaciones de carácter histórico, artístico, etnológico, científico-tecnológico y natural, que en conjunción permiten el conocimiento integral de las diferentes sociedades tanto del pasado como del presente, dando lugar a estructuras de identidad social que se convierten en símbolos culturales que permiten desarrollar visiones interculturales de la sociedad» (Cuenca, Estepa e Martín Cáceres, 2016).

Dal punto di vista del Patrimonio, dobbiamo puntare su una Educazione al Patrimonio culturale inteso come la «disciplina responsable de analizar y desarrollar propuestas didácticas (en contextos educativos formales, no formales e informales) de carácter investigativo, transdisciplinar y sociocrítico, en el que tanto el diseño y desarrollo de finalidades, contenidos y estrategias metodológicas propicien la construcción de valores identitarios, fomentando el respeto intercultural y el cambio social, y conduciendo a la formación de una ciudadanía socioculturalmente comprometida» (Cuenca e Martín, 2014. p. 137). Tali proposte didattiche devono pertanto basarsi sui pilastri dell'educazione inclusiva, perseguendo l'equità e la giustizia nell'educazione di fronte alle differenze (Echeita e Ainscow, 2011).

L'Educazione al Patrimonio è un importante veicolo per sviluppare aspetti essenziali per lo sviluppo dell'inclusione come l'identità, la cittadinanza e le relazioni culturali (Cuenca, Molina e Puché, 2018). Il valore del Patrimonio e della sua complessità risiede principalmente nel fatto che si trova nelle persone, offrendosi sempre in modi diversi, avendo una natura molteplice che porta ad una visione caleidoscopica (Fontal, 2013) e olistica (Estepa e Cuenca, 2006).

Secondo Dondarini (2008) «Il Patrimonio è l'eterogeneo e multiforme insieme di eredità e risorse nel quale confluiscono e si sedimentano i caratteri, i beni, i valori e i saperi ambientali, storico-artistici, scientifici e ideali raccolti e condivisi dalle comunità umane nei loro diversi ambiti territoriali. A queste spetta rilevarne, conoscerne, proteggerne e valorizzarne la presenza, rendendola nota, rilevante e fruibile nel più ampio quadro del Patrimonio dell'umanità», inoltre «nel Patrimonio si incontrano il presente ed il passato che così diviene accessibile» (Dondarini 2019)

L'educazione al Patrimonio, quindi, viene indicata come l'approccio migliore per aiutare le persone a sviluppare pienamente tutte le loro potenzialità, a generare un consapevole processo di appropriazione e di inserimento nel loro ambiente sociale,

nonché nei processi di conoscenza, comprensione, valutazione, cura, fruizione e diffusione di quegli oggetti materiali e immateriali e degli aspetti immateriali ereditati dalla loro cultura (Marín, 2012, p. 397). Questo fa del Patrimonio un elemento di grande impatto sullo sviluppo dell'inclusione nella nostra società perché può contribuire a far diventare tutti cittadini critici e con identità (Lucas e Delgado, 2020), che partecipano nella messa a bando dell'esclusione delle porzioni di popolazione più vulnerabili, azione fondamentale verso l'inclusione (Ainscow, Dyson, Goldrick e West, 2013).

Questo valore del Patrimonio in relazione alle persone significa che le persone con capacità diverse possono, attraverso l'emozione, svolgere un processo di appropriazione simbolica chiamato "patrimonializzazione", ovvero un processo che consiste nel legarsi a un oggetto attraverso la generazione di nuovi significati, legami o connessioni (Marín, 2013a). Questo "potere" del Patrimonio stimola l'interazione di persone con capacità diverse con gli elementi del Patrimonio inducendo ad uno sviluppo emotivo che implica direttamente in loro un valore terapeutico (Iglesias, 2006).

L'attenzione alla diversità degli individui nel campo del Patrimonio deve partire dalla comunicazione dello stesso, stabilendo così una mediazione tra i beni culturali e le persone. Il ruolo dell'educazione, in relazione al Patrimonio, è rendere effettivo il suo potenziale identitario, conoscerlo, capirlo e valorizzarlo, raggiungendo tutte le persone (Marín, 2013a) e sostenendo l'inclusione di tutti nel campo sociale ed educativo (Arroyo e Crespo, 2019).

Stiamo parlando di una diversità di pubblico, ma anche di una diversità di patrimoni. Riteniamo che l'inclusione di tutte le persone sia necessaria e, di conseguenza, sia altrettanto necessaria per una educazione inclusiva e per beni culturali al servizio di tutti. Osserviamo che dare un'educazione al Patrimonio inclusiva sta diventando un bisogno imperativo (Gómez-Hurtado, Cuenca e Borghi, 2018). La ricerca mostra che, di fronte a un pubblico diversificato, è necessaria una prospettiva del Patrimonio inclusiva, una visione del Patrimonio come risorsa per l'inclusione (Martínez, López e Santacana, 2016).

Il numero di studi dedicati alla ricerca in tale ambito è aumentata considerevolmente negli ultimi anni, sia a livello nazionale (Asensio, Santacana e Fontal, 2016; Fontal e Marín, 2018; Marín, 2013a e b; Marín et Al, 2017; Marín, 2018; Martínez, López e Santacana, 2016; Pablos e Fontal, 2018 a e b ; Pérez e Fontal, 2014) che internazionale (Dondarini, 2008; Avelar, 2018; Cho e Jolley, 2016; Kanari e Argyropoulos, 2014; Kim, 2020; Micieli-Voutsinas, 2016; Newman e McLean, 2007; Borghi 2019). Il Patrimonio in sé ha un carattere inclusivo poiché ci consente di unire e

condividere passato, presente e futuro (Dondarini, 2008; Santacana, López, Martínez e Grevtsova, 2014), costruendo un'identità comune, ma allo stesso tempo individuale che ci rende unici (Borghi e Dondarini, 2019).

Siamo d'accordo con Pablos e Fontal (2018b), che ritengono che ci sia stato un aumento di progetti di lavoro inclusivi legati al Patrimonio relativi ad ambienti educativi non formali. Questo aumento porta a un cambiamento di prospettiva mostrando che altre pratiche sono possibili. Queste proposte non solo sono possibili, ma formano tutte le persone dal momento che lo spazio è considerato come luogo di incontro, scambio di esperienze che si connette con i nostri interessi, ci sensibilizza e ci predispone a godere dell'apprendimento. Tuttavia, la ricerca mostra che mancano ancora iniziative che promuovano la reale inclusione di tutte le persone, e quelle che si realizzano si sviluppano grazie a persone o gruppi di lavoro che con grande impegno rivelano come sia necessario portare il Patrimonio a tutti i tipi di pubblico (Pablos e Fontal, 2020).

Lo studio che presentiamo mira ad analizzare le buone pratiche di Educazione al Patrimonio unendo il campo dell'educazione formale, la scuola, e il campo non formale, musei e altre istituzioni del Patrimonio, focalizzando lo studio verso uno sguardo inclusivo al Patrimonio che coinvolge lo sviluppo emotivo delle persone con abilità diverse. In particolare, si presenta l'iniziativa "le Radici per volare", progetto ideato e promosso dal Centro DiPaSt dell'Università di Bologna come buona pratica di educazione al Patrimonio. La ricerca presentata rientra nel più ampio progetto di ricerca nazionale finanziato dal Ministero dell'Economia e della Competitività dal titolo "Educazione al Patrimonio per il territorio e l'intelligenza emotiva dei cittadini. Analisi delle buone pratiche, progettazione e intervento nella scuola dell'obbligo" a cui hanno partecipato anche altri quattro paesi oltre all'Italia: Spagna, Portogallo, Cile e Stati Uniti.

Una proposta didattica inclusiva: il progetto "Le radici per volare"

Le radici per volare: con l'apparente paradosso di questa denominazione, scelta per identificare la "scuola" di didattica della Storia sorta a Bologna nell'ultimo ventennio e che fa capo ai docenti dell'Università di Bologna Beatrice Borghi e Rolando Dondarini, co-fondatori del Centro Internazionale di Didattica di Storia e Patrimonio - DiPaSt del Dipartimento di Scienze dell'Educazione, si intende esprimere l'esigenza che nei processi formativi si acquisiscano competenze e conoscenze essenziali per potersi

orientare e per poter decidere ed agire quanto più consapevolmente ed efficacemente. Conoscere per capire, per creare, per essere quanto più possibile artefici del proprio futuro, mettendo a frutto gli inscindibili legami tra la storia e l'attualità e rispettando le eredità del passato per progetti motivati e consapevoli di tutela e di valorizzazione. Il progetto promuove occasioni di incontro e confronto sulla didattica della storia e sull'educazione al Patrimonio attraverso interconnessioni tra l'accademia, la scuola e la città, coinvolgendo allievi e allieve di ogni ordine e grado di Bologna e provincia.

Obiettivo principale del progetto è la formazione alla "cittadinanza attiva". Gli studenti sono incoraggiati a ricercare la conoscenza nella storia e nelle sue tracce attraverso la ricerca educativa, considerando lo studente come il centro del processo di insegnamento-apprendimento. Inoltre, vengono perseguiti obiettivi strettamente legati all'Educazione al Patrimonio in quanto finalizzata a promuovere la conoscenza, la comprensione, la valorizzazione, la cura, la fruizione o la trasmissione degli elementi che costituiscono il Patrimonio culturale della città (Fontal, 2003).

Gli obiettivi specifici di questo progetto sono: stimolare l'interesse e la curiosità nell'approcciarsi allo studio della storia attraverso il Patrimonio, essendone gli studenti coinvolti protagonisti attraverso le loro emozioni; sviluppare la capacità di osservare nella ricerca le "tracce" della storia della città; consentire la piena partecipazione di studenti con abilità diverse alle attività proposte; conoscere e valorizzare il Patrimonio naturale, storico e artistico vissuto in modo attivo e partecipativo e favorire la formazione del senso civico legato alla cura di tale Patrimonio; tutto questo è mirato alla ricerca di un apprendimento orientato all'acquisizione di conoscenze e competenze attraverso l'"alfabeto emotivo" (Borghi e Dondarini, 2015, 2019).

La partecipazione delle scuole al progetto è andata aumentando nel tempo, il che ha comportato l'inclusione del curricolo della scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria richiesto dal Ministero, che invita alla piena valorizzazione del Patrimonio culturale in Italia e persegue un apprendimento attivo della storia, permettendo ai bambini di scoprire il legame tra tracce e conoscenza del passato (...) In questo modo l'educazione ai beni culturali fornisce un contributo fondamentale alla cittadinanza attiva" ("Indicazioni Nazionali per i curricula della scuola dell'Infanzia e del primo ciclo d'Istruzione" del 2012 e confermate dalle "Indicazioni e nuovi scenari" del 2018).

Le scuole durante tutto l'anno sviluppano un progetto il cui tema principale è un volto del Patrimonio materiale e immateriale della città. Attraverso un lavoro per progetti basato sulla ricerca scolastica, gli studenti realizzano un'indagine sul territorio che offre molteplici opportunità di apprendimento e attività, tra le quali percorsi nel

centro storico precedute da lezioni propedeutiche, visite ai musei cittadini, realizzazione di brochure o cd che documentano il percorso naturalistico e storico-artistico scelto dalla classe, realizzazione di racconti ispirati ai luoghi visitati, disegni e lavori di gruppo, partecipazione al “Passamano per San Luca” e agli eventi della “Festa internazionale della Storia”, partecipazione ai parlamenti degli studenti, ecc.

Queste attività costruiscono conoscenze e di conseguenza assunzioni di consapevolezza e responsabilità, oltre ad una serie di prodotti che attestano le attività laboratoriali condotte e che, al termine dell’anno scolastico, vengono restituite alla classe. Si tratta di fatto di un quaderno che può essere anche digitale che sarà poi presentato e diffuso in occasioni pubbliche alla cittadinanza.

I percorsi che vengono proposti agli insegnanti mirano a promuovere lo sviluppo del senso di appartenenza al territorio. Si parte dalla storia locale, ma anche dalla possibilità di allargare lo sguardo oltre i limiti del proprio territorio, verificando come hanno agito e agiscono le stesse componenti della storia e del Patrimonio presenti in un contesto più ampio. Una modalità di apprendimento e costruzione del sapere che tende a connettere il locale e il generale, può consentire anche una migliore partecipazione degli studenti stranieri che possono scoprire, seguendo i percorsi proposti, il filo che unisce le diverse culture con l'autoctono e l'apertura verso l'altro che, anche in passato, ha caratterizzato la città di Bologna.

I “parlamenti degli studenti” sono il culmine di tutte queste attività e si svolgono nelle sale dei consigli comunali delle amministrazioni locali, dove i giovani partecipanti esibiscono le competenze ed espongono le conoscenze acquisite. Durante queste sessioni, i rappresentanti degli studenti che hanno svolto la ricerca hanno facoltà di presentarne gli esiti e formulare proposte di tutela, valorizzazione e intervento in relazione al Patrimonio e al territorio della città ai responsabili delle istituzioni preposte a questi compiti (Dondarini, 2014).

Questo lavoro diretto sul territorio consente agli allievi di acquisire conoscenze in modo attivo e favorisce il loro sviluppo evolutivo. L'analisi delle fonti iconografiche, monumentali e scritte rinvenute nell'ambiente in cui vivono costituisce un esempio concreto di un approccio metodologico adeguato al lavoro sul Patrimonio.

METODOLOGIA DI RICERCA

La ricerca presentata rientra in un approccio qualitativo; abbiamo espressamente condotto uno studio di caso al fine di comprendere e descrivere la realtà

del progetto "Le Radici per volare" come una proposta di buone pratiche di educazione al Patrimonio inclusiva.

La finalità della ricerca è quello di indagare le prassi di Educazione al Patrimonio che sappiano unire il campo dell'educazione formale, la scuola, e il campo non formale, musei e altre istituzioni del Patrimonio, focalizzando lo studio verso uno sguardo inclusivo che implica lo sviluppo emotivo di persone con abilità diverse. In particolare, si sostiene l'iniziativa "Le radici per volare" come progetto di intervento educativo con il Patrimonio e come buona pratica di Educazione al Patrimonio a Bologna. Tra gli obiettivi specifici, si è cercato di conoscere come gli studenti con abilità diverse siano inclusi nelle attività del detto progetto e come queste influenzino lo sviluppo complessivo e specifico (le emozioni) degli stessi.

Abbiamo sviluppato un caso di studio perché riteniamo sia la modalità più appropriata per analizzare comportamenti, relazioni e interazioni che si verificano all'interno di un progetto che si svolge in contesti diversi come scuola, università, città e territorio. Ed è per tale motivo che è stato essenziale conoscere i punti di vista di tutte le persone coinvolte: docenti, professori in pensione, professori universitari e gestori patrimoniali. È, infatti, decisivo conoscere questo progetto *in situ*, come è nato e come si è sviluppato, studiando tutti i dettagli che comporta e le sue peculiarità.

Data la varietà di forme che troviamo quando si conduce un caso di studio (Stake, 1998), la diversità delle tecniche e dei metodi di ricerca ad essi associati, prendendo come criterio l'unità di analisi (Bogdan e Bilken, 1982) e l'oggetto della ricerca (Rodríguez et al. 1996), il nostro studio è un caso unico, in quanto non replicato in altri luoghi, e di natura critica, quando si cerca di ampliare la conoscenza dell'oggetto di studio in una prospettiva di miglioramento (Yin, 2003).

Partecipanti

Hanno partecipato all'indagine tre membri del gruppo di ricercatori dell'Università di Bologna, un'insegnante di scuola primaria in pensione, quattro insegnanti di una scuola che partecipa al progetto, una dirigente di una scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria di Bologna e quattro responsabili didattici di istituzioni partecipanti al progetto didattico.

Strumenti e tecniche per la raccolta dei dati

Per quanto riguarda le tecniche di raccolta dei dati, abbiamo scelto di utilizzare solo tecniche qualitative, combinando interviste, conversazioni informali, osservazioni, analisi del materiale didattico e il diario di campo.

- *Interviste*: sono state condotte dieci interviste, di cui due di gruppo e otto individuali. È stata realizzata un'intervista con il gruppo di professori che coordina il progetto presso l'università; 3 interviste approfondite con un'insegnante in pensione che ha avviato il progetto nelle scuole; un'intervista con 4 insegnanti di una scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria; un'intervista alla dirigente di una scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria; e 4 interviste ai responsabili didattici delle istituzioni partecipanti al progetto. Le interviste sono identificate nei risultati con il codice formato dalla parola intervista, le iniziali degli intervistati e un numero (Intervista PU1).
- *Osservazioni (O1)*: Sono state effettuate un totale di 6 osservazioni in diversi momenti dell'attuazione del progetto e in diversi contesti (scuola, sito del Patrimonio e università).
- *Analisi dei documenti (AD1)*: sono stati analizzati 7 quaderni degli studenti sviluppati durante il progetto.
- *Diario (D1)*: è stato creato un registro di ricerca tramite il diario di un ricercatore in cui sono state annotate domande rilevanti in relazione alle categorie di studio.

Sistema di categorie

Per svolgere l'analisi dei risultati, ci si è avvalsi del sistema di categorie sviluppato dal gruppo del progetto EPITEC, precedentemente convalidato e basato su un pregresso sistema utilizzato in precedenti studi con caratteristiche simili (Cuenca, Martín e Shuguerenki, 2017; Calaf & Suárez, 2015; Estepa, 2013; Jiménez, Cuenca & Ferreras, 2010; Martín-Cáceres, 2012; Martín-Cáceres & Cuenca, 2011). Sono state incluse due categorie di grande importanza per lo studio da noi condotto: la prima relativa all'inclusione educativa e la seconda riferita al rapporto tra Patrimonio, educazione emotiva e inclusione educativa. Il sistema di categorie (Tabella 1) struttura il processo di analisi e interpretazione dei dati, che sono stati analizzati.

CATEGORIE	SOTTOCATEGORIE	INDICATORI
I. Perché insegnare?	1. Verso quali approcci è orientata la proposta?	Intelligenza emotiva
		Alfabetizzazione scientifica e culturale
		Educazione civica
		Educazione ambientale
		Intelligenza territoriale
	2. Qual è lo scopo del processo educativo?	Accademico
		Propaganda
		Conservazione-pratica
Socio critico		
II. Cosa si insegna?	3. Perché qualcosa è Patrimonio?	Rilevante
		Monumentale
		Estetico
		Temporaneo
		Diversità
		Identità-simbolica
	4. Quale eredità viene insegnata?	Patr. Naturale-Storico-Artistico
		Patr. Etnologico
		Patr. Scientifico tecnologico.
		Patr. olistico
	5. Quale livello di interrelazione esiste tra il Patrimonio che viene insegnato?	Unidisciplinare
		Multidisciplinare
		Interdisciplinare
	6. Come sono integrati i contenuti?	Nessuna integrazione
		Integrazione semplice
		Integrazione complessa
	7. Come viene contestualizzato il contenuto?	Funzionalmente
		Temporalmente
		Spazialmente
		Socialmente
III. Come si insegna?	8. Che presenza ha il Patrimonio nel programma educativo?	Presenza aneddotica
		Risorsa didattica

		Obiettivo specifico
		Contenuto educativo
	9. Che ruolo hanno insegnanti e studenti?	Comunicazione Unidirezionale
		Comunicazione Bidirezionale
		Comunicazione multidirezionale
	10. Che tipo di attività vengono svolte?	Complessità di basso livello cognitivo
		Complessità a livello analitico
		Complessità a livello sistemico
	11. Quali risorse vengono utilizzate?	Passive tradizionali
		Passive ICT
		Attive tradizionali
		Attive ICT
IV. Quali relazioni si instaurano tra intelligenza emotiva e Patrimonio?	12. Quali dimensioni dell'apprendimento sono stabilite?	Cognitive
		Emotive
		Sociali
	13. Quali abilità si sviluppano attraverso l'intelligenza emotiva?	Intelligenza intrapersonale
		Intelligenza interpersonale
		Adattamento all'ambiente
	14. Quali sono gli elementi costitutivi dell'identità/Patrimonio?	Affettivo-emotivo
		Territoriale
Convenzioni sociopolitiche		
Molteplicità identitaria		
V. Quali rapporti si instaurano tra intelligenza territoriale e Patrimonio?	15. Su quale visione del paesaggio si lavora?	Musealizzato
		Sostenibile
		Culturale
	16. Su quale visione della cittadinanza si lavora?	Cittadinanza individuale
		Cittadinanza sociale
		Cittadinanza globale
	17. Su quale visione dell'ambiente si lavora?	Protezionista-conservazionista
		Attivista
		Sviluppo sostenibile

		Post-sviluppo
	18. Quale legame con l'ambiente viene affrontato?	Senza connessione
		Istituzionale
		Territoriale
		Interterritoriale
VI. Che inclusione educativa e accessibilità al Patrimonio c'è?	19. In che modo il Patrimonio raggiunge tutti?	È completamente accessibile
		Parzialmente accessibile
		Non è accessibile
	20. L'accessibilità e l'inclusione sono considerate uno degli attuali punti di interesse? Perché o perché no?	Priorità alta
		Bassa priorità
	21. In che modo l'istituzione del Patrimonio contribuisce all'inclusione sociale e educativa? E all'accessibilità?	Segregazione
		Integrazione sociale e educativa
		Inclusione sociale e educativa
22. Hai qualche guida (documento) su cui ti basi per sviluppare le tue azioni con persone con abilità diverse?	Guida segregante	
	Guida integrativa	
	Guida inclusiva	
VII. Quali sono i rapporti tra Patrimonio, educazione emotiva e inclusione?	23. Pensi che il Patrimonio contribuisca allo sviluppo dell'intelligenza emotiva? Come? Puoi fare un esempio?	Sviluppo globale
		Sviluppo sociale
		Crescita personale
		Sviluppo emotivo
	24. Nelle persone con capacità diverse, il Patrimonio entusiasma? Quale tipo emoziona	Patrimonio artistico
		Patrimonio storico
Patrimonio etnologico		

	di più?	Patrimonio Scientifico
		Tecnologico
		Eredità naturale
		Prospettiva olistica

Tabella 1. Sistema di categorie modello per l'educazione al Patrimonio

Lo strumento è organizzato secondo una valutazione progressiva (Cuenca, 2002) composta da tre livelli, che rivelano l'evoluzione dei processi di educazione al Patrimonio: dalla concettualizzazione più semplice a quella più complessa (Cuenca, Martín, Shugurensky, 2017). Il sistema di categorie è composto da 7 categorie e 24 sottocategorie, che sono scomposte in diversi indicatori che consentono di assegnare e interpretare le unità informative nel processo di analisi dei dati, attraverso una procedura sistematica e rigorosa.

RISULTATI

I risultati ottenuti vengono presentati attraverso il sistema di categorie che abbiamo appena commentato per l'analisi dei dati, rispondendo principalmente alle domande “perché insegnare”, “cosa si insegna”, “come si insegna”, “quali relazioni si instaurano tra intelligenza emotiva e Patrimonio”, “quali relazioni si stabiliscono tra intelligenza territoriale e Patrimonio”, “che inclusione educativa e accessibilità al Patrimonio esiste”, e “quali relazioni esistono tra Patrimonio, educazione emotiva e inclusione?”.

Categoria I. Perché insegnare?

Nella prima categoria di analisi, si approfondisce lo studio della dimensione dell'apprendimento, descrivendo quali aspetti si ritengono fondamentali e qual è lo scopo del processo educativo che in esso si realizza.

Nel progetto “Le radici per volare”, la dimensione prevalente è quella sociale poiché si ricercano l'interazione con il contesto sociale e le relazioni degli studenti con l'ambiente e con gli elementi del Patrimonio che questo offre “*il progetto è far sì che la storia venga appresa direttamente, in modo entusiasmante*” (Intervista Insegnanti di Scuola 3). Si ritiene che l'interazione diretta con il Patrimonio della città faccia sì che gli studenti conoscano

il loro ambiente, il loro Patrimonio, lo rispettino, lo valorizzino e lo godano *“gli studenti sono motivati nella conservazione del Patrimonio, e questo è un senso di rispetto non solo per le persone ma anche per i monumenti che vedono intorno a loro. Il bambino si abitua ad una responsabilità prima a livello di classe e poi verso l'esterno, creando una base per il futuro come cittadino adulto”* (Intervista Insegnanti di Scuola 1). Cambiare il contesto e avere la possibilità di poter effettuare un'osservazione diretta sugli elementi del Patrimonio della città diventa una grande opportunità per lo sviluppo dell'apprendimento (Suárez, Calaf e San Fafián, 2014). Questo progetto dimostra la dimensione sociale presente fin dal suo esordio: in particolare la rievocazione storica dell'originario *“Passamano”* per la costruzione del Portico di San Luca *“Tutto è iniziato con questa rievocazione storica del Passamano per San Luca, che era il punto finale di una serie di attività che erano state promosse e svolte da un laboratorio universitario e che hanno coinvolto molte scuole nella ricerca storica, traendo spunto dalla conoscenza delle origini tra storia e leggenda del portico della Madonna di San Luca”* (Intervista Docenti Universitari 1). Nel progetto la città, i musei, il territorio stesso sono stati luoghi dell'esperienza e le istituzioni hanno avuto una grande responsabilità nell'attuazione di proposte didattiche legate al Patrimonio (Martín-Cáceres, López-Cruz, Monge e Ferreras, 2014).

Il processo educativo ne *“Le radici per volare”* si avvale di un approccio globale che parte dal locale, ovvero dalla creazione di legami identitari con il territorio. I promotori del progetto sottolineano che la città è un museo a cielo aperto, con una moltitudine di elementi del Patrimonio che può essere un'opportunità per creare l'identità delle persone che la visitano; identità individuale e collettiva, che indica la grandezza della città come territorio fruibile dalle persone e come eredità che costruisce l'identità sociale o collettiva della società bolognese *“Il progetto “Le radici per volare” è nato prima come progetto educativo, poi è stato fatto un passo avanti. Si è aperto alla possibilità di unirlo a tutto il Patrimonio storico-artistico della città. E poi siamo andati a fare rete con le diverse istituzioni patrimoniali, con le associazioni; quella è stata una fase molto difficile a cui abbiamo dedicato anni, perché bisogna andare a parlare e far credere nel progetto. È diventato un progetto educativo e sociale con il chiaro obiettivo di valorizzare, rispettare e godere del Patrimonio della città di Bologna, creare legami identitari nelle persone per costruire cittadini del futuro”* (Intervista Professori Universitari 1). Questa affermazione ci porta anche a parlare di un approccio incentrato sull'educazione alla cittadinanza dato che l'obiettivo finale della creazione dell'identità è la formazione di cittadini critici che valorizzino il loro Patrimonio per la sua conservazione e fruizione. Così, secondo Trabajo y Cuenca (2020), la città diventa museo, dotandosi di una connessione scuola-museo basata su

prospettive interdisciplinari, partecipative, dinamiche e interattive, che consentono agli studenti di fare proprio un discorso identitario sul Patrimonio socialmente impegnato. Peraltro, notiamo che altri approcci sono in fase di sviluppo. L'alfabetizzazione scientifica e culturale è molto percepibile nel materiale prodotto dagli studenti e dagli insegnanti. Tale approccio scientifico con gli studenti può essere osservato in tutte le attività, ciò nonostante, lo troviamo molto presente nelle attività iniziali con la visita di un esperto in classe, un insegnante in pensione che è stato un membro del progetto sin dal suo inizio *"Qui a scuola abbiamo avuto l'esperienza dell'incontro con l'esperto, che è V; lei entra, fa una lezione o due per ogni classe, e poi prepara la prossima gita. Dopo aver visitato gli edifici, visto dal di fuori questi edifici come torri o altri, visitato le chiese, visto dipinti, ecc. poi torniamo in classe, dove, con l'esperto, lavoriamo facendo disegni e immagini o inventiamo alcune storie o altre attività"* (insegnanti della scuola Intervista 1).

Si è evidenziata in questa maniera anche una sfumatura di apprendimento emotivo, in quanto si ritiene che il Patrimonio sia legato alle emozioni e sia l'emozione dei bambini di fronte ad elementi del Patrimonio che permette loro di essere motivati e sensibilizzati per la difesa del loro Patrimonio e, per la successiva creazione di legami con esso *"tutto per noi deve passare attraverso un'emozione, una curiosità, un interesse e questo produce azione; è la cosa più importante per emozionarsi"* (Intervista Docenti universitari 2). L'emozione degli studenti che sperimentano il Patrimonio in attività come la rievocazione del Passamano per San Luca li rende sensibili ai valori identitari della loro città *"Mi ha commosso il percorso, questo è Bologna "* (O1). Come Marín (2013b) riteniamo che l'emozione sia la chiave per l'attenzione in questo processo consapevole di appropriazione simbolica che è la patrimonializzazione, un processo di collegamento con un oggetto attraverso la generazione di nuovi significati, nuovi legami o connessioni.

In questo modo possiamo dire di essere di fronte a una visione globale dell'apprendimento, che mette in evidenza l'approccio territoriale e di intelligenza emotiva per la costruzione di un'identità individuale e collettiva e un approccio di alfabetizzazione scientifica e di educazione del cittadino, con la conoscenza come mezzo per creazione di cittadini critici che difendono la propria città e il suo valore patrimoniale.

Categoria II. Cosa viene insegnato?

Questa categoria si riferisce alla concettualizzazione del Patrimonio, il tipo di Patrimonio utilizzato, la sua relazione con altri beni culturali, l'integrazione del contenuto e la sua contestualizzazione.

Il concetto di Patrimonio che emerge dal progetto "Le radici per volare" si riferisce ad una sua prospettiva olistica, integrativa e complessa, dalla quale secondo Estepa e Cuenca (2006), i riferimenti del Patrimonio si articolano a partire da un fatto socioculturale unico che si manifesta in tutto il suo splendore nel suo carattere storico, artistico, etnologico, scientifico-tecnologico e ambientale, permettendoci così di conoscere in modo integrale o globale le diverse società sia del passato che del presente, ottenendo come risultato la creazione di strutture di identità sociale che diventano simboli culturali; che si intrecciano e costruiscono sistemi (Gómez-Carrasco, Miralles, Fontal & Ibáñez, 2020) che possono essere studiati grazie a questa dimensione sistemica e complessa dello studio attraverso il Patrimonio. Nei quaderni di campo finali consegnati agli studenti (AD) (Vedi figura 1) osserviamo come, attraverso diversi elementi della città, gli studenti lavorano sul concetto di Patrimonio in modo globale, considerando il Patrimonio come quell'insieme di elementi che sono simbolici perché caratterizzano una società, generando così processi di identificazione (Dondarini, 2008; Gómez-Redondo, 2012).

Il tipo di Patrimonio predominante nel progetto "Le radici per volare" è il Patrimonio storico-artistico, come di consueto accade nei centri dedicati al Patrimonio (Calaf & Suárez, 2015; Cuenca, Martín-Cáceres, Ibáñez & Fontal, 2014). Ciononostante, si lavora su tutti i tipi di Patrimonio poiché la città ne offre elementi di ogni tipo e l'oggetto del progetto è proprio la città. Così, al progetto viene scelto un tema o una componente da indagare e sviluppare durante un anno scolastico da un gruppo di studenti; ma da questo si legano diverse tipologie di beni tra loro sistemicamente relazionati *"prima scegliamo un argomento tra quelli suggeriti dall'esperto (insegnante pensionato), scegliamo un argomento perché non tutte le classi trattano lo stesso argomento. Si tiene conto dell'età e dell'interesse degli studenti"* (Intervista Insegnanti di Scuola 1). Troviamo nel progetto una visione del Patrimonio che va dalla prospettiva monumentale a quella relativa ai legami identitari (Patrimonio immateriale), dando allo stesso tempo modi diversi di vederlo o considerarlo (Cuenca, Martín-Cáceres & Shugurensky, 2017).

La contestualizzazione dei contenuti ha un forte accento sociale poiché particolare rilevanza è data al Patrimonio come elemento chiave per conoscere le caratteristiche sociali della società bolognese e il contesto storico che ne circonda ogni

elemento “*si lotta per comprendere il contesto di ogni momento*” (Intervista all'insegnante in pensione 1). Tuttavia, la proposta didattica di questo progetto lavora i contenuti in forma multidisciplinare, concentrandosi su contenuti concettuali, procedurali e attitudinali, supponendo che questo sia un miglioramento rispetto ad altre ricerche in cui i contenuti concettuali sono la priorità (Escribano Miralles & Serrano, 2020).

Categoria III. Come viene insegnato?

La terza categoria fa riferimento alla presenza del Patrimonio nel progetto studiato, al ruolo dei docenti e degli studenti, al tipo di attività e alle risorse utilizzate. In relazione alla presenza del Patrimonio nel progetto, possiamo dire, dopo aver analizzato i dati ottenuti, che il Patrimonio diventa un obiettivo, contenuto e strumento didattico. È obiettivo poiché dal progetto mira a scoprire, valutare, conservare e sfruttare il Patrimonio della città di Bologna, principalmente per sensibilizzare gli studenti sul valore della loro città e per creare collegamenti che permettano la difesa del Patrimonio stesso. È contenuto, perché sono studiati i diversi elementi del Patrimonio, le loro caratteristiche, il motivo per cui sono sorte, anche valorizzando l'alfabetizzazione scientifica e l'acquisizione di concetti, le procedure e gli atteggiamenti relativi al Patrimonio. E, infine, è anche risorsa perché viene utilizzato come mezzo per realizzare processi di simbolizzazione che portano alla costruzione di un'identità individuale e collettiva che aiuta a rivalutare la città di Bologna. In proposito gli studi, come quelli di Cuenca e López-Cruz (2014) e di Ferreras (2015) evidenziano la scarsità di contenuti sul Patrimonio che si sviluppa oggi a scuola.

Sia il ruolo degli insegnanti che quello degli studenti è attivo, ma entrambi i ruoli sono inquadrati dal ruolo fondamentale dell'esperto. Questo esperto è un insegnante in pensione che ha fatto parte del progetto sin dall'inizio, la cui funzione principale è quella di preparare la programmazione didattica di ogni soggetto intorno ad un elemento del Patrimonio da sviluppare nelle diverse classi che partecipano al progetto, sempre in coordinamento con gli insegnanti della classe e le squadre partecipanti didattiche delle diverse istituzioni del Patrimonio che partecipano a ciascuna fase della programmazione didattica. Il tema ha come principale asse un elemento del Patrimonio (i volti) della città di Bologna, intorno al quale vengono lavorate le diverse aree curriculari. Elementi come: “le Torri, la Basilica di Santo Stefano, il Palazzo Re Enzo, etc.” (AD1-7). In un primo momento la sua funzione è stata quella di effettuare visite ai musei della città con i bambini; però, a poco a poco ha

acquisito valore, assumendo un ruolo fondamentale nello sviluppo del progetto in qualità di coordinatore dell'azione didattica dello stesso " *In principio, per il progetto "le radici per volare", come un progetto di educazione al Patrimonio, mi sono occupata di visite a musei*" (insegnante in pensione Intervista 1).

Le attività che vengono proposte nel progetto hanno una complessità di un livello sistemico in quanto, da un approccio globale, si parte da un elemento patrimoniale e si sviluppano diversi tipi delle cosiddette intelligenze multiple. Queste attività evidenziano il collegamento tra museo, scuola e città. In questo caso, l'esperta mette in contatto i professionisti delle squadre didattiche delle istituzioni del Patrimonio con i docenti delle scuole e in relazione con loro si sviluppano attività coordinate per condurre un intero percorso didattico che opera in diverse aree ed ambiti richiamati dal curriculum scolastico. Le attività su cui maggiormente si lavora sono quelle di ricerca scientifica in relazione all'elemento del Patrimonio, l'elaborazione di storie a partire dall'elemento, la creazione di disegni dall'elemento patrimoniale, laboratori di sperimentazione e, naturalmente, visite ai diversi luoghi in cui si trovano gli elementi del Patrimonio studiati, considerando che l'esperienza manipolativa nei musei con proposte attive dove il visitatore è un partecipante produce un maggiore apprendimento (Aerila, Rönkkö, e Grönman 2016). Alcune delle attività sono spiegate come segue dagli insegnanti: *"Mostre, saggi ... perché si inventano storie il cui testo è collettivo o prodotto da tutta la classe; la più importante si fa nei Parlamenti degli studenti alla fine dell'anno di fronte tutta la città; preparazione di presentazioni PowerPoint con immagini ..."* (Intervista insegnanti della scuola 1). *"Normalmente, come attività finale, si elabora un libro con le immagini realizzate da tutti i bambini e la creazione di una storia comune, tuttavia, un altro collega ha fatto un poster informativo e ha sviluppato attività come laboratori di creazione di oggetti, creazioni di storie, elaborazione di un cortometraggio nella cineteca ..."* (Intervista insegnanti della scuola 2). La caratteristica fondamentale delle attività commentate dagli insegnanti coinvolti è il loro adattamento agli interessi e alle caratteristiche dei ragazzi e delle ragazze. Tuttavia, l'attività finale è la stessa per tutti i gruppi; l'insegnante esperto prepara un libro o un quaderno di campo con la storia che i bambini hanno creato durante il corso circa l'elemento del Patrimonio e le diverse immagini che hanno disegnato o che sono state fotografate nei diversi momenti del progetto. Con questo libro, gli studenti nei Parlamenti degli studenti nell'ambito della Festa della Storia di Bologna, presentano il lavoro che hanno svolto di fronte a tutti i centri educativi coinvolti nel progetto durante il corso.

Le risorse utilizzate sono sia attive che passive. Sono utilizzate risorse come pannelli, opuscoli, schede informative, ecc. (Madariaga, Gillate, Ibáñez & Molero, 2018), ma troviamo anche l'uso di cellulari, tablet, materiali ambientali, etc. In aggiunta, partecipano diverse risorse umane, non solo gli insegnanti, ma anche le famiglie, le persone connesse al Patrimonio della città, universitari e personale volontario coinvolto *"Anche nel quinto hanno fatto un lavoro particolare perché il professore universitario era venuto e hanno fatto un particolare percorso didattico sulla tredicesima porta"* (Gli insegnanti della scuola Intervista 3).

Categoria IV. Quali relazioni si instaurano tra intelligenza emotiva e Patrimonio?

Il Patrimonio è l'elemento centrale del progetto che stiamo analizzando. In relazione alla connessione dell'intelligenza emotiva con il Patrimonio all'interno di questo progetto osserviamo che la dimensione dell'apprendimento è sia cognitiva, sia emotiva e sociale. Ciò significa che il progetto *"Le radici per volare"* intende lavorare su contenuti curriculari che attivino lo sviluppo cognitivo dell'individuo, lavorando su aspetti delle diverse discipline da trattare indicati dai regolamenti didattici. D'altra parte, il progetto mira a suscitare emozioni legate al Patrimonio facendone prendere coscienza ai bambini che partecipano avendo la capacità di dominarle, comprendendo allo stesso tempo i sentimenti degli altri per raggiungere l'empatia, promuovendo un lavoro di squadra, sviluppando un atteggiamento sociale e vivendo insieme in un ambiente ideale; in breve, favorendo lo sviluppo personale di natura comunitaria di tutti gli individui partecipanti e contribuendo al benessere personale e sociale (Goleman, 2008). *"Sì, sono molto coinvolti, anche emotivamente. Anche i bambini stessi lo dicono, quindi non è un'impressione dell'insegnante. Ci sono bambini che provano l'emozione di trovare qualcosa di cui hanno già informazioni; quindi, quando lo vedono dicono "allora esiste davvero" e questo li emoziona molto"* (Intervista Insegnante in Pensione 1). Viene evidenziata la dimensione dell'apprendimento sociale poiché è inteso che gli individui attraverso le emozioni si connettono con gli elementi del Patrimonio creando un'identità collettiva che consente loro di conoscere, conservare, valutare e godere del Patrimonio della città. I legami affettivi servono a promuovere il rispetto per l'intera città. *"I bambini iniziano a rispettare il Patrimonio. Questo rispetto non avviene solo all'interno della scuola, ma si verifica anche fuori perché quando facciamo le analisi in città, vedono che ci sono elementi del Patrimonio che non sono stati curati perché sono sporchi e dicono: "No maestro, vedi come è rovinato? Non devono farlo", quindi il bambino è motivato a prendersi*

cura della città e questo è lo sviluppo di un senso civico di rispetto non solo per le persone ma anche per i monumenti che vedono intorno a sé" (Intervista Insegnanti della Scuola 1). Si ritiene che la città come grande museo con diversi elementi del Patrimonio comprenda valori, abbia potenzialità di trasmissività e contenga un potenziale identitario e implichi appartenenza-riferimento a un contesto specifico (Fontal, 2008).

Queste dimensioni dell'apprendimento sono legate allo sviluppo di abilità legate all'intelligenza emotiva. Questo progetto invita a lavorare sia sull'intelligenza intrapersonale, sia sull'intelligenza interpersonale e sull'adattamento all'ambiente. *"Sviluppa molto le emozioni dei bambini perché li coinvolge molto a livello emotivo e questo li rende molto più partecipi. Perché poi quando tutte queste storie vengono raccontate, loro partecipano"* (Intervista Insegnante Scuola 3). Per quanto riguarda l'intelligenza intrapersonale, osserviamo come attraverso la creazione di storie, l'elaborazione di immagini basate su elementi del Patrimonio (immagini come le Torri, la Basilica di Santo Stefano, ecc.), la ricerca, ecc. il ragazzo o la ragazza possono sviluppare l'espressione di sé, conoscere in profondità la propria percezione e prendere decisioni in modo tale che ci siano miglioramenti nel controllo degli impulsi, nell'assertività, nella conoscenza di sé, nel concetto di sé, nell'automotivazione, nell'autoregolazione e nelle emozioni, nell'autonomia e comportamentale.

L'intelligenza interpersonale trae beneficio dallo sviluppo di attività di gruppo in cui sono incoraggiati lo sviluppo dell'empatia, il controllo nelle relazioni interpersonali, il riconoscimento emotivo e la responsabilità sociale, soprattutto intorno a due aspetti: il lavoro di gruppo o cooperativo che viene svolto durante il progetto e l'importanza data agli elementi del Patrimonio della città come assi centrali per sviluppare l'identità individuale e collettiva. Tutto questo cerca l'adattamento dell'individuo all'ambiente creando legami con esso.

Categoria V. Quali rapporti si instaurano tra intelligenza territoriale e Patrimonio?

Il carattere essenziale del progetto "Le radici per volare" è legato allo sviluppo dell'intelligenza territoriale. In questo progetto, la città di Bologna diventa il territorio specifico studiato, conferendole l'importanza necessaria per creare successivamente connessioni con altri territori su diverse scale, cercando lo sviluppo di cittadini critici che sappiano rispettare e valorizzare il loro specifico territorio per adattarsi alle resto dei territori. Da questo progetto si intende quindi conoscere gli stili di vita tipici del territorio per creare un'identità collettiva che contribuisca all'identità individuale di

ogni persona. In questo modo si valorizza il territorio, rendendolo uno spazio di azione, in cui lo spazio geografico è Bologna e la comunità territoriale sono tutte le persone che vivono e partecipano attivamente a un sistema di cooperazione (Trabajo e Cuenca, 2017). *“Il progetto è bello, fa molto bene ai bambini, ma anche noi adulti impariamo molto. A scuola si studia molto la storia, ma poco la storia del territorio, mentre questa si basa proprio sulla storia del territorio, che è uno dei capisaldi della scuola italiana. Come si può fare a Bologna, si può fare in qualsiasi piccola città».* (Intervista Docenti della Scuola 1).

Si lavora su una visione fondamentalmente culturale e sostenibile del paesaggio poiché gli elementi del Patrimonio sono studiati non solo per conoscerne la storia, le caratteristiche e i contenuti espliciti ad esso collegati, ma piuttosto all'interno di un contesto, ricercandone i significati, creando legami affettivi e connettendo le comunità del passato con quelle del presente per far sì che gli studenti difendano il loro Patrimonio, se ne sentano responsabili e lo considerino proprio, ricercandone così la conservazione e la fruizione. *“Non c'è dubbio che c'è una gratificazione emotiva per tutti, poiché prendono coscienza del territorio in cui vivono, del loro bene, del loro valore e di vivere conoscendo la realtà che accade ogni giorno”* (Intervista Professori Universitari 1).

La visione della cittadinanza che si percepisce dal progetto è globale in quanto mira a creare cittadini critici che difendono la loro città attraverso lo sviluppo di un'identità collettiva che è il pilastro di un'educazione al Patrimonio che si impegna nella sua analisi e nel suo studio per la sua valutazione, conservazione e godimento da una prospettiva olistica (Estepa e Cuenca, 2006). Insieme a questo, si osserva una visione dell'ambiente inquadrato in uno sviluppo sostenibile dal momento che il progetto mira alla conservazione dello spazio e allo sviluppo ambientale. *“Gli obiettivi che ci siamo posti includono anche il rispetto del Patrimonio come cosa propria. Purtroppo, Bologna è una delle città con più graffiti sui muri e ci rendiamo conto che su questo aspetto si deve lavorare con i bambini e i giovani per giungere al rispetto e alla tutela del territorio”* (Intervista Docenti Universitari 2). Osserviamo questo particolare nell'attività legata al Passamano per San Luca, in cui agli studenti partecipanti è consegnato un attestato che dice *“Da quando ho partecipato al Passamano per San Luca, sono diventato un vigile custode del portico ”* (AD 8).

Infine, il legame con l'ambiente è territoriale in quanto si realizza una pratica educativa che unisce totalmente la scuola con il territorio, ricercando in realtà la connessione dell'individuo con il Patrimonio. Questo può essere osservato nei quaderni di campo dello studente (1-7 d.C.).

Categoria VI. Che inclusione educativa e accessibilità al Patrimonio c'è?

Il progetto "Le radici per volare" sostiene una pratica educativa inclusiva in cui tutti gli studenti possono partecipare alle attività che si svolgono durante esso. Per fare questo, il personale docente della scuola partecipante, l'esperto e le persone esterne che sono coinvolte cercano possibili percorsi didattici che sono adattabili e accessibili a tutti gli spettatori. In questo modo, un'educazione al Patrimonio inclusiva basata su principi inclusivi viene perseguita e soddisfa le esigenze di tutti gli studenti ed evita l'esclusione di qualsiasi individuo per qualsiasi circostanza (Martínez, López e Santacana, 2016). Per fare questo, si parte dal progetto universale di apprendimento, adattando agli studenti qualsiasi risorsa che sia necessaria. Sia gli insegnanti partecipanti sia il docente esperto ci hanno detto quanto segue in relazione agli studenti con disturbo dello spettro autistico: *"Il caso più difficile è stato un bambino con autismo, difficile nel senso che non comunica, ma quando il progetto si è concluso, è stato anche molto felice di vedere il quaderno finale che abbiamo adattato con pittogrammi"* (insegnante in pensione Intervista 2).

Naturalmente non tutte le sedi del Patrimonio della città di Bologna sono automaticamente accessibili per tutti gli scolari; ad esempio, l'esposizione del Museo e Biblioteca della Musica sarebbe di difficile accesso e comprensione per le bambine e i bambini della scuola dell'Infanzia e Primaria o per persone con un limitata conoscenza musicale se il team didattico del Museo e Biblioteca della Musica non avesse preparato appositi percorsi.

L'accessibilità del Patrimonio e l'inclusione di tutti gli studenti nel progetto costituiscono una priorità che questa proposta educativa vuole raggiungere sviluppando le loro competenze e le loro abilità necessarie affinché siano in grado di vivere e partecipare pienamente nella società bolognese (Calaf, Fontal e Valle, 2007; Espinosa e Bonmatí, 2013; Juncá, 2008; Marín, 2013a; Pablos e Fontal, 2020). Pertanto, si realizzano attività che rispettano le caratteristiche di tutti gli studenti, rendendo gli adattamenti pertinenti in relazione ai contenuti, alle risorse e alla valutazione delle attività, assicurando che i pubblici più diversi possano godere degli elementi del Patrimonio (UNESCO, 1960). Tuttavia, ci sono molti aspetti da migliorare in relazione all'attenzione alla diversità in quanto gli insegnanti ci dicono che un numero maggiore di risorse umane sarebbe necessario per rispondere alle esigenze di tutti gli studenti.

Il progetto "Le radici per volare" trasforma la città in un museo a cui partecipano altri musei *"si considera la città come un museo a cielo aperto. Poi, ovviamente, ci sono tutti i musei"* (Intervista Docente in pensione 2), questo implica che, sebbene il

progetto cerchi di rispondere alle peculiarità e individualità di ogni studente, favorendo così l'inclusione sociale ed educativa, in alcuni casi, i musei cittadini non considerano questo aspetto prioritario. Tuttavia, il Patrimonio diventa un elemento essenziale per promuovere principi inclusivi come l'uguaglianza e l'equità, evitando situazioni di segregazione ed esclusione, scommettendo così su politiche educative inclusive (Ainscow, 2020; Parilla, 2002; Parra, 2010; Arnaiz, 2011; Arnaiz, 2012; UNESCO, 2017). Osserviamo che strategie didattiche proprie, come gruppi cooperativi o lavori di gruppo, vengono utilizzate per prestare attenzione alla diversità (Vallés, 2019) e agli studenti con capacità diverse viene data l'opportunità di esprimere come si sentono e come vivono la città dal loro luogo attraverso attività come la creazione di immagini o storie.

Il progetto "Le radici per volare" non nasce come proposta didattica per l'accessibilità e l'inclusione del Patrimonio a tutte le persone, ma per le sue caratteristiche contribuisce a fare del Patrimonio un promotore dell'inclusione di persone con abilità diverse, facendo sentire tutti gli studenti partecipi, costruendo un'identità collettiva per tutti e anche un'identità personale. Abbiamo potuto osservare che questo progetto include bambini con abilità diverse, dando loro la possibilità di conoscere, ma anche godere del loro Patrimonio insieme a tutti, senza apportare adattamenti nelle attività data la natura inclusiva dell'attività stessa; abbiamo solo potuto vedere che in alcuni casi, si usano risorse adattate come pittogrammi con studenti con disturbo dello spettro autistico.

Questo progetto educativo contribuisce all'inclusione sociale ed educativa di tutte le persone attraverso la conoscenza della storia passata con il Patrimonio come mezzo per unirlo al presente; ha una prospettiva inclusiva che valorizza le capacità di ciascuno e permette di sfruttarle per un reciproco arricchimento costruendo una cittadinanza attiva che abbia legami con il Patrimonio e che permette in questo modo di conoscerlo, conservarlo e fruirlo (Asensio, Santacana e Fontal, 2016).

Il fatto che nel progetto non esista un programma didattico esclusivo che tenga conto delle diversità e non ci sono attività specifiche per studenti "diversi", può indurre a una doppia lettura: da un lato possiamo considerarlo come qualcosa di positivo poiché questo rende chiaro che tutte le attività sono per tutti; ma, d'altra parte, possiamo sperare che gli opportuni adattamenti non vengano fatti a tutti gli studenti poiché non è incluso in nessun documento. Tuttavia, abbiamo analizzato diversi documenti e le interviste assicurano che vengano apportate le modifiche necessarie per garantire un'istruzione per tutti.

Categoria VII. Quali sono i rapporti tra Patrimonio, educazione emotiva e inclusione?

Come abbiamo visto nelle categorie precedenti, il Patrimonio è diventato promotore dello sviluppo dell'intelligenza emotiva di tutti. Dal progetto "Le radici per volare" il Patrimonio è concepito come un potenziale elemento per lo sviluppo di tutte le persone. Spicca il lavoro svolto con studenti stranieri, studenti con difficoltà di apprendimento e studenti con disturbo dello spettro autistico.

Il Patrimonio è un agente importante in termini di esperienza diretta poiché genera processi di miglioramento a livello personale e sociale *"il Patrimonio artistico è un buon mezzo per suscitare emozioni nelle persone con disabilità diverse; è facile lavorare con l'emozione attraverso la musica"* (Informatore: membro del gruppo didattico 2, Museo della musica).

Spiccano le attività esperienziali e manipolative effettuate in laboratori pratici sviluppati in base alle caratteristiche del pubblico, che permettono lo sviluppo di rapporti tra il Patrimonio e le persone coinvolte (individuali e sociali) (Marin, 2013a). Tra queste ci sono la creazione di manifesti, cortometraggi, elaborazioni di repliche, ecc. *"I bambini hanno inventato storie e poi hanno fatto un breve cortometraggio nella cineteca; è stata un'esperienza meravigliosa, dove tutti si sono sentiti parte del processo"* (insegnante di scuola Intervista 4).

Non viene identificato alcun tipo specifico di Patrimonio utilizzato per occuparsi della diversità e sviluppare globalmente persone con capacità diverse. Tuttavia, il progetto normalmente seleziona elementi del Patrimonio storico o artistico, quindi possiamo dire che queste due tipologie entusiasmano tutti gli studenti e, quindi, anche quelli con bisogni educativi speciali. I soggetti intervistati ritengono che il Patrimonio sia emotivo e che questo progetto aiuti sia gli studenti che gli insegnanti a sviluppare le proprie emozioni e ad esprimerle attraverso la creazione di disegni, testi, ecc. Lo sviluppo non è solo emotivo ma globale, gli studenti acquisiscono la conoscenza in tutte le aree che aiutano ad evolversi a livello cognitivo, sociale e personale. Gli studenti con abilità diverse si emozionano e lo esprimono attraverso le diverse creazioni che vengono realizzate durante il progetto. Il Patrimonio che più emoziona questi studenti, secondo i docenti, è quello storico e artistico. L'importante è che il valore del Patrimonio si trovi nelle persone (Fontal, 2012).

È chiaro che ci sono relazioni tra Patrimonio, emozione e inclusione. La sua spina dorsale si basa sulla concettualizzazione del Patrimonio come risorsa per lo sviluppo delle emozioni e dell'attenzione alle caratteristiche di tutti gli studenti.

CONCLUSIONI

La nostra società è caratterizzata dalla diversità delle persone. Il valore delle differenze risiede nella ricchezza implicita che apportano nello sviluppo globale, che è prodotto dallo scambio e dal sommarsi di apporti diversi che concorrono a costruire l'identità individuale e collettiva. Il Patrimonio diventa un elemento essenziale e mediatore per partecipare alla diversità delle persone (Martínez, López e Santacana, 2016). La diversità e il Patrimonio sono uniti da un doppio valore: la ricchezza fornita dalla varietà del Patrimonio e la diversità delle persone (Marín, 2013a), considerando che il valore del Patrimonio e la sua complessità è dovuta principalmente al fatto che il suo valore, per la maggior parte, si trova nelle persone (Fontal, 2012).

Questa diversità intrinseca degli esseri umani significa che il Patrimonio non può essere una sola realtà, ma si esprime e si presenta in diversi modi per soddisfare le esigenze di tutte le persone. Ciò comporta un'educazione al Patrimonio, come dice Marín (2013a, p. 125) che orienti alla volontà e alla comprensione e allo sviluppo delle relazioni tra il soggetto (individuale e sociale) e il Patrimonio per la loro preparazione e adattamento all'ambiente, e per fornire strumenti che lo guidino nella conoscenza del passato, che gli permettano di appropriarsi, trasformare e cambiare il presente e il futuro della realtà. Dalla interrelazione tra la diversità dell'essere umano e la diversità delle tipologie di Patrimonio, si può dedursi la diversità dei processi di patrimonializzazione che possono verificarsi.

Per estrarre il massimo valore dalle differenze, è importante effettuare diverse modalità di intervento o diverse proposte didattiche sul Patrimonio che rispondano a tutte le persone in modo tale che esso sia accessibile e possa provocare un apprendimento globale, al fine di conoscere il passato, appropriarsene ed essere in grado di trasformare e cambiare la realtà presente e futura.

Secondo Dondarini (2013), il progetto "Le radici per volare" è un'iniziativa didattica che promuove lo sviluppo di processi di apprendimento attivo integrati, ricorrenti e permanenti, supportati dallo sviluppo di molteplici competenze e conoscenze derivate da attività che mettono in relazione la scuola con istituzioni del Patrimonio, trasformandolo in un elemento motivante che coinvolge e consente

l'apprendimento, poiché, a partire dalla sua identificazione, vengono effettuati approfondimenti attraverso attività di ricerca, produzione di testi e documenti. Tutto questo in una continua ricerca di interazione tra le discipline che si occupano dei processi di conoscenza e valorizzazione del Patrimonio e degli aspetti estetici e storico-artistici del territorio per una formazione che permetta e induca scambi concettuali pratici. Questo progetto si occupa anche di lavorare su un'educazione alla cittadinanza che parta dall'origine e dalla storia italiana degli elementi del Patrimonio, stabilendo legami tra le persone e il Patrimonio della città.

Il Progetto "Le radici per Volare" dà valore alla diversità degli elementi Patrimonio esistente nella città di Bologna e si collega con la diversità delle caratteristiche esistenti nelle persone; in particolare negli studenti della scuola dell'infanzia e di primaria, nel corpo docente coinvolto dalle scuole, nei docenti universitari, nei dirigenti e nei membri delle equipe di insegnanti, negli operatori delle istituzioni del Patrimonio e nei volontari (studenti universitari, ecc.).

Questo progetto si configura come una buona pratica per un'educazione al Patrimonio inclusiva dato che ne vengono adottati i principi fondamentali, raggiungendo l'uguaglianza e l'equità tra gli studenti e la non esclusione delle persone nelle situazioni più vulnerabili. Questi principi sono raggiunti con una serie di caratteristiche che vengono insite nella proposta didattica che ne fanno una buona pratica di Educazione al Patrimonio finalizzata all'inclusione scolastica.

Queste caratteristiche sono le seguenti:

- È impegnato in una dimensione sociale dell'apprendimento che persegue l'interazione con il contesto sociale e l'interazione degli studenti con l'ambiente.
- Lo scopo dell'apprendimento è lo sviluppo globale degli studenti, privilegiando i legami identitari con il territorio di Bologna, evidenziando così un approccio focalizzato sull'intelligenza territoriale ed emotiva per la costruzione dell'identità individuale e collettiva.
- Il Patrimonio è concepito in una prospettiva olistica, dal momento che è considerato come suo componente ciò che è simbolico perché caratterizza una società.
- Contestualizza i contenuti da un punto di vista sociale, poiché evidenzia il valore del Patrimonio per conoscere le caratteristiche sociali della città di Bologna.

- Pone il Patrimonio come obiettivo, contenuto e risorsa didattica della proposta.
- Comporta un ruolo dei docenti e degli studenti attivo che fa parte di un modello didattico di ricerca. Per lo sviluppo di questi ruoli è importante la partecipazione di altre persone al processo, rendendo le reti di collaborazione una strategia fondamentale per dare un carattere inclusivo alla proposta didattica e ottenere l'attenzione di tutti gli studenti.
- Propone attività che hanno una complessità di livello sistematico, considerando l'approccio globale come mezzo per lo sviluppo integrale dei cittadini critici, sempre a partire da un elemento del Patrimonio della città.
- Utilizza risorse attive e passive a seconda dello scopo dell'attività.
- Si avvale del rapporto dell'intelligenza emotiva con il Patrimonio ed è caratterizzato da una dimensione di apprendimento che è sia cognitiva che emotiva e sociale, evidenziando la dimensione sociale come base del progetto che utilizza le emozioni come mezzo per gli individui di connettersi agli elementi del Patrimonio e creando un'identità collettiva che promuove il rispetto della città.
- Lavora su abilità legate all'intelligenza emotiva: intelligenza intrapersonale, intelligenza interpersonale e adattamento all'ambiente.
- La priorità del progetto è legata allo sviluppo dell'intelligenza territoriale. Attraverso lo studio di un determinato territorio si creano connessioni con altri territori che promuovono la formazione di cittadini critici che sappiano rispettare e valorizzare il territorio.
- Induce ad una visione del paesaggio culturale e sostenibile, dal momento che gli elementi del Patrimonio sono considerati un mezzo per studiare il contesto e il loro significato, creazione di collegamenti tra presente e società del passato.
- Punta ad una cittadinanza globale che persegue la creazione di cittadini critici.
- Si avvale di una connessione con l'ambiente territoriale, come pratica educativa condotta tra il territorio e la scuola.
- Si traduce in una pratica educativa inclusiva in cui le attività proposte rispondono alle caratteristiche individuali di tutti gli studenti, sulla base dei principi della progettazione di apprendimento universale. Pertanto ricerca l'accessibilità e l'adattabilità per tutti i tipi di pubblico.

- Conferisce un'alta priorità all'inclusione educativa e sociale di tutte le persone coinvolte nel processo, sebbene in alcuni casi questa priorità sia messa in discussione dalle priorità delle istituzioni del Patrimonio.
- Questo progetto non nasce come proposta didattica inclusiva, tuttavia, per le sue caratteristiche, lo diventa poiché mira a servire tutte le persone facendo sentire tutti gli studenti partecipi a tutte le attività.
- Vi vengono inserite persone con capacità diverse, scommettendo su una visione inclusiva della loro integrazione in classe e nella concreta proposta didattica.
- Non prevede attività specifiche per affrontare la diversità, per servire gli studenti con caratteristiche specifiche, ma presenta una sola proposta che si adatta a tutti, anche se in occasioni molto particolari la risposta non è adatta a tutti.
- Il Patrimonio diventa un elemento potenziale per lo sviluppo di tutte le persone.
- Vengono evidenziate le attività esperienziali e manipolative sviluppate nei workshop dalle istituzioni del Patrimonio partecipanti, tenendo conto delle caratteristiche del pubblico.
- Il Patrimonio storico-artistico si distingue per suscitare emozioni in tutti gli studenti, anche in quelli con bisogni educativi speciali.
- Le relazioni tra Patrimonio, emozione e inclusione sono evidenti poiché il Patrimonio diventa una risorsa importante per suscitare emozioni e realizzare l'evoluzione e lo sviluppo di tutte le persone che con esso intervengono.

BIBLIOGRAFIA

- Aerila, J. A., Rönkkö, M. L., & Grönman, S. (2016). Field trip to a historic house museum with preschoolers: Stories and crafts as tools for cultural heritage education. *Visitor Studies*, 19(2), 144-155.
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16.
- Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., ... Smith, R. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. London: Routledge.

- Ainscow, M.; Dyson, A.; Goldrick, S. and West, M. (2013). Promoviendo la equidad en la educación. *Revista de investigación en educación*, 3(11), 32-43.
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación Educativa*, 21, 23-35.
- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 25-44.
- Arroyo Mora, E. y Crespo Torres, B. (2019). La educación patrimonial como medio para la inclusión social: análisis de una experiencia didáctica. *Investigación en la Escuela*, 98, 62-75. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2019.i98.05>
- Asensio Brouard, M.; Santacana Mestre, J.; Fontal Merillas, O. (2016). Inclusión en Patrimonio y Museos: más allá de la dignidad y la accesibilidad. *Her&Mus. Heritage & Museography*, 17, pp. 39-56, <https://www.raco.cat/index.php/Hermus/article/view/315269> [Consulta: 3-03-2020].
- Bogdan, R. y Biklen, S. (1982). *Qualitative Research for Education: An Introduction Theory and to Methods*. Boston: Ally aand Bacon.
- Borghgi, B. (2012). The city, an area for the story. The experiences of teaching history and heritage in Bologna. *La città, uno spazio per la storia. Esperienze di didattica della storia e del Patrimonio a Bologna*. En *Tourisme & Heritage*, 1, 61 – 70.
- Borghgi, B. y Dondarini, R. (2014). Le radici per volare. Una Festa per la Storia. En *Hermus*, 6(1), 5-6.
- Borghgi, B. y Dondarini, R. (2015). *Le Radici per volare*. Argelato: Minerva.
- Borghgi, B. Dondarini, R. (2019). Un Manifesto per la Didattica della Storia, «Didattica della Storia. Journal of Research and Didactics of History», 1, 1-20 - DOI: 10.6092/issn.2704-8217/10086
- Borghgi, B. (2019). La città come ambiente di apprendimento. Le esperienze del Centro internazionale di Didattica della Storia e del Patrimonio. In Gherardi V. (Eds), *Didattica e ricerca. La didattica nella ricerca e la ricerca nella didattica*. Roma: Aracne Editrice, 171-198.
- Calaf, R., Fontal, O. y Valle, R. E. (Eds.) (2007). *Museos de arte y educación: construir Patrimonios desde la diversidad*. Gijón: Trea.

- Calaf, R., & Suárez, M. A. (2015). *Acción educativa en museos. Su calidad desde la evaluación cualitativa*. Gijón: Trea.
- Cuenca López, J. (2013). El papel del Patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial/Heritage in the school: to Heritage socialization. *Tejuelo*, 19, 76-96.
- Cuenca López, J. (2013). El papel del Patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial/Heritage in the school: to Heritage socialization. *Tejuelo*, 19, 76-96.
- Cuenca-López, J. M., Molina-Puche, S., & Martín-Cáceres, M. J. (2018) Identidad, ciudadanía y Patrimonio. Análisis comparativo de su tratamiento didáctico en museos de Estados Unidos y España. *Arbor*, 194 (788), 447.
- Cuenca, J. M., Martín-Cáceres, M. J., Ibáñez, A. y Fontal, O. (2014). La educación patrimonial en las instituciones patrimoniales españolas. Situación actual y perspectivas de futuro. *Clío. History and History Teaching*, 40, 1-8.
- Cuenca, J.M. (2002). *El Patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria*. Tesis doctoral, Universidad de Huelva.
- Cuenca, J.M. y López, I. (2014). Teaching heritage in Social Science, Geography and History textbooks in Compulsory Secondary Education / La enseñanza del Patrimonio en los libros de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para ESO. *Cultura y Educación / Culture and Education*, 26(1), p. 19-35.
- Cuenca, J.M. y Martín Cáceres, M. (2014). *Manual para el desarrollo de proyectos educativos de museos*. Gijón: Trea.
- Cuenca, J.M.; Estepa, J. y Martín Cáceres. (2016). El Patrimonio como objeto de enseñanza y aprendizaje en la educación formal. En S. Fuentes Luis (2016). *La educación patrimonial en Lanzarote. Teoría y práctica en las aulas. Menú de recetas patrimoniales*. Lanzarote: Concejalía de Cultura y Turismo y Concejalía de Juventud y Deportes.
- Cuenca, J.M.; Martín-Cáceres, M. y Shugurensky, D. (2017). Educación para la ciudadanía e identidad en los museos de Estados Unidos. Análisis desde la perspectiva de la educación patrimonial. *Estudios Pedagógicos*, 18(4), 29-48.

- Dondarini, R. (2007). *L'albero del tempo*. Bologna: Patron.
- Dondarini, R. (2008) *Un Patrimonio per il Patrimonio*. En Borghi B. *Un Patrimonio di esperienze sulla Didattica del Patrimonio*. Bologna: Patron, 9 - 12.
- Dondarini, R. (2013). *Le radici per volare*. *HER&MUS*, 6(1), 14-20.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Tejuelo: *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46.
- Escribano, A., Miralles, P. & Serrano, F. (2020) *Heritage and Museums as Objects of Education for Citizenship in the Teaching of History*. In *Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education*; Delgado, E., Cuenca, J.M., Eds.; IGI Global: Hershey, PA, USA; pp. 103-125.
- Espinosa Ruíz, A. y Bonmatí Lledó, C. (2014). *Accesibilidad, inclusión y diseño para todas las personas en museos y Patrimonio*. En Domínguez, A.; García, J. y Lavado, P. *Actas del II Congreso Internacional de Educación y Accesibilidad. Museos y Patrimonio. En y con todos los sentidos: hacia la integración social en igualdad*. (Pp. 57-73). Huesca: Universidad de Zaragoza.
- Estepa, J. (Ed.). (2013). *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Estepa, J. y Cuenca, J.M. (2006). *La mirada de los maestros, profesores y gestores del Patrimonio. Investigación sobre concepciones acerca del Patrimonio y su didáctica*. En Calaf, R.. y Fontal, O. (eds.) *Miradas al Patrimonio* (pp.51-71). Oviedo: Trea.
- Ferrerás, M. (2015). *El Patrimonio como contenido de enseñanza: análisis de concepciones y de recursos didácticos*. Tesis Doctoral, Universidad de Huelva, Huelva, España.
- Fontal (2008). *La importancia de la dimensión humana en la didáctica del Patrimonio*. En S. M. Mateos (Coord.). *La comunicación global del Patrimonio cultural* (pp. 79-109). Barcelona: Trea.
- Fontal Merillas, O.; Marín-Cepeda, S. (2018). *Patrimonio inclusivo: hacia un índice para la evaluación de la inclusión educativa al Patrimonio*. *CADMO*, 18, 7-24.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e Internet*. Gijón: Trea.

- Fontal, O. (2012). La educación patrimonial: del Patrimonio a las personas. Gijón: Ediciones Trea.
- Fontal, O. (Coord.) (2013). La educación patrimonial. Del Patrimonio a las personas. Gijón: Trea.
- Goleman, D. (2008) Inteligencia social: La nueva ciencia de las relaciones humanas. Kairos.
- Gómez Hurtado, I. (2012). Dirección Escolar y atención a la diversidad: Rutas para el desarrollo de una escuela para todos. Tesis Doctoral. Huelva. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Gómez-Carrasco, C., Miralles, P., Fontal, O. & Ibáñez, A. (2020). Cultural Heritage and Methodological Approaches – An Analysis Through Initial Training of History Teachers (Spain–England). *Sustainability*, 12 (3), 933.
- Gómez-Hurtado, I.; Cuenca López, J.M. y Borghi, B. (2018). Educación Patrimonial para el desarrollo de una escuela inclusiva. En I Congreso Internacional sobre Educación Artística y Ciudadanía. Málaga: Universidad de Málaga.
- Gómez-Redondo, C. (2012). Identización: la construcción discursiva del individuo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 2(23), 19-28.
- Iglesias, P. (2006). El valor terapéutico del Patrimonio. El trabajo con enfermos de Alzheimer en el Museo Etnológico en Ribadavia. En PH Boletín del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico, 58, 110-112.
- Jiménez Martínez, P. y Vilà Suñé, M. (1999). De educación especial a educación en la diversidad. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Jiménez, R., Cuenca, J.M., & Ferreras, M. (2010). Heritage education: Exploring the conceptions of teachers and administrators from the perspective of experimental and social science teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26(6), 1319-1331. doi:10.1016/j.tate.2010.01.005
- Juncá, J. A. (2012). Accesibilidad y Patrimonio cultural. A la búsqueda de un equilibrio compatible. Extraído de <http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/3174/168927.pdf?sequence=1>
- Lucas Palacios, L., & Delgado Algarra, E. J. (2020). El profesor posmoderno de Ciencias Sociales: Un modelo de buenas prácticas en educación patrimonial. REICE:

- Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 18(1), 27-45.
- Madariaga, J. M., Gillate, I., Ibañez, A. & Molero, B. (2018). Educación patrimonial en contextos informales. Motivación y autoconcepto. *Cultura y Educación*, 30 (3), 584-599.
- Marín Cepeda, S. (2013a). Educación patrimonial y diversidad: Evaluación de programas y definición de un modelo basado en los procesos de patrimonialización. Valladolid: Universidad de Valladolid. Tesis doctoral.
- Marín-Cepeda, S. (2018). Inclusión y Educación Patrimonial. En: Ramiro-Sánchez, Tamara; Ramiro-Sánchez, María Teresa; Bermúdez Sánchez, María Paz. Libro de Actas del 6th International Congress of Educational Sciences and Development. GEDISA; 2018. p. 553-553.
- Marín-Cepeda, S.; García Ceballos, S.; Vicent, N.; Gillate, I. y Gómez-Redondo, C. (2017). Educación Patrimonial Inclusiva en OEPE: un estudio prospectivo. En *Revista de Educación*, 375, 110-135.
- Marín, S. (2012). El Patrimonio se crea y se transforma. Una investigación sobre cómo accesibilizar nuestro Patrimonio a través de la educación. (Pp. 396-401). En O. Fontal; P. Ballesteros y M. Domingo (Coords.), *Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro*. Actas del I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Vol. 1. Madrid.
- Marín, S. (2013b). Una investigación para abordar y entender nuestro Patrimonio desde la perspectiva de la diversidad. En *Pulso*, 36, 115-132
- Martín Cáceres, M. y Cuenca, J.M. (2011). La enseñanza y el aprendizaje del Patrimonio en los museos: la perspectiva de los gestores. *Revista de Psicodidáctica*, 16 (1), 99-122.
- Martín-Cáceres, M. J. (2012). La educación y la comunicación patrimonial. Una mirada desde el Museo de Huelva. Huelva: Universidad de Huelva. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6048>
- Martín-Cáceres, M., López-Cruz, I., Morón, H., & Ferreras, M. (2014). La Educación Patrimonial en los museos. Análisis de materiales didácticos Heritage Education in Museums. Educational Material Analysis. *CLIO. History and History teaching*, 40, 1-24.

- Martínez Gil, T.; López Benito, V.; Santacana Mestre, J. (2016). La educación patrimonial como herramienta para la educación inclusiva: definición, factores y modelización. *Andamio | Revista de la didáctica de la historia*, 2(3), 81-97.
- Pablos-González, L.; & Fontal Merillas, O. (2020). La accesibilidad en los museos españoles: evaluación de programas de educación patrimonial para personas con TEA. *Educatio Siglo XXI*, 38, 99-118.
- Pablos, L. & Fontal, O. (2018a). Revisión de los criterios básicos para el diseño de programas educativos en museos para personas con TEA. *Pulso. Revista de Educación*, 41, 35-48.
- Pablos, L., & Fontal, O. (2018b). Educación patrimonial orientada a la inclusión social para personas con TEA: los museos capacitantes. *Arteterapia*, 13, 39-52.
- Parra, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *Revista ISEES*, 8, 73-84.
- Parrilla, M. A. (2002). Acerca del origen y sentido de la Educación Inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29.
- Pérez, S. y Fontal, O. (2014). Educación Patrimonial y sordera. ¿Clave para el trabajo cognitivo y experiencial con el colectivo sordo?. En Fontal, O; Ibáñez-Etxeberria, A. y Martín, L. (Coords.) (2014). Reflexionar desde las experiencias. Una visión complementaria entre España, Francia y Brasil. Actas del II Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Madrid: IPCE/OEPE. Pp. 963-970
- Puyuelo Cazorla, M., Val Fiel, M., Merino Sanjuan, L., & Felip Miralles, F. (2011). Representaciones virtuales y otros recursos técnicos en la accesibilidad al Patrimonio cultural. *EGA. Revista de Expresión Gráfica Arquitectónica*, 16(17), 164-173.
- Santacana Mestre, J., López Benito, V., Martínez Gil, T., & Grevtsova, I. (2014). Hacia una propuesta de modelos patrimoniales para una educación inclusiva. Toward a proposal of heritage models fo an inclusive education. En Domínguez, A.; García, J. y Lavado, P. Actas del II Congreso Internacional de Educación y Accesibilidad. Museos y Patrimonio. En y con todos los sentidos: hacia la integración social en igualdad. (Pp. 57-73). Huesca: Universidad de Zaragoza.
- Stake, R.E. (1998): Investigación con estudios de casos. Madrid: Morata.
- Trabajo Rite, M., & Cuenca López, J. M. (2017). La educación patrimonial para la

adquisición de competencias emocionales y territoriales del alumnado de enseñanza secundaria. *PULSO. Revista de Educación*, (40), 159-174.

Trabajo, M. & Cuenca, J. M. (2020). Student Concepts after a Didactic Experiment in Heritage Education. *Sustainability*, 12, 3046; doi:10.3390/su12073046

UNESCO (1960). Recomendación sobre los Medios más Eficaces para Hacer los Museos Accesibles a Todos, 1960. Available online [http://portal.unesco.org/es/ev.php-](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13063&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. URL_ID=13063&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Yin, R.K. (2003). Case Study Research: Design and Methods. Thousand Oaks: Sage.