



3

Luglio 2025

School museums as tools for learning cities: the case of the Museum of School and Education “Mauro Laeng” (MuSEd)

I musei della scuola come strumenti per le learning cities: il caso del Museo della Scuola e dell’Educazione “Mauro Laeng” (MuSEd)

Alessandro Montesi, Luca Silvestri¹
Università degli Studi di Roma Tre

alessandro.montesi@uniroma3.it
luca.silvestri@uniroma3.it

Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17325

ABSTRACT

Almost a century ago, Gramsci argued that the educational relationship for the formation of the citizen necessarily involves extracurricular institutions. Today this educational perspective has a coherent formulation in the concept of learning cities. School museums play a central role among these “non-formal” institutions. This research aims to examine the relationship between school museums and the principles of the Global network of learning cities. It starts from the studies on educational historical heritage and its “active” function, which has led in recent years to the formulation of a Public History of Education. It will analyze the projects that the MuSEd of the

¹ Alessandro Montesi è autore dei paragrafi 4, 5; Luca Silvestri dei paragrafi 1, 2, 3.

University of Roma Tre has conducted in the last three years within the project called “Mappa della Città Educante” of Rome, which aims to promote a wide offer of free educational initiatives that educate to citizenship and participation.

Keywords: school museums, public history of education, learning cities, Rome, citizenship.

RIASSUNTO

Come argomentava Gramsci, quasi un secolo fa, il rapporto educativo per la formazione del cittadino coinvolge necessariamente le istituzioni extrascolastiche, in una prospettiva educativa che, oggi, trova una coerente formulazione nel concetto di learning cities. Tra queste istituzioni “non formali”, i musei della scuola ricoprono un ruolo centrale. Partendo dagli studi sul patrimonio storico educativo e sulla sua funzione “attiva”, che ha portato negli ultimi anni alla formulazione di una Public History of Education, questa ricerca si propone di esaminare il rapporto tra i musei della scuola e i principi del Global Network of Learning Cities. In particolare, verranno analizzati i progetti che il MuSEd dell’Università degli Studi Roma Tre ha condotto negli ultimi tre anni all’interno del progetto dalla Mappa della città educante di Roma, che si propone di promuovere un’ampia offerta di iniziative didattico-formative gratuite, che educino alla cittadinanza e alla partecipazione.

Parole chiave: musei della scuola, public history of education, Roma, learning cities, cittadinanza.

1. INTRODUZIONE

Il saggio intende valorizzare il ruolo dei musei (e in particolare del Museo della Scuola e dell’Educazione “Mauro Laeng” – MuSEd) come dispositivi educativi extrascolastici, che si pongono in linea con i valori della teoria delle *learning cities*. A tal fine il contributo è stato articolato in due blocchi.

Il primo blocco (parr. 2 e 3) è volto a fornire, in una prospettiva storico-ermeneutica, un quadro teorico generale sul tema. In particolare, il par. 2 è dedicato al confronto tra i luoghi indicati da Platone, Antonio Gramsci e il Global Network of Learning Cities (GNLC) come fulcro dell’educazione informale e non formale, per capire in quale modo la percezione dei musei come luoghi educativi è cambiata nel tempo. Nel par. 3 vengono analizzate le specifiche potenzialità pedagogiche che i musei della scuola, dell’educazione e della didattica possiedono oggi grazie alla loro adesione ai recenti paradigmi della Terza Missione e della *Public History of Education*.

Il secondo blocco (par. 4), invece, è centrato sulla ricostruzione e l’analisi del caso di studio del MuSEd che, a partire dal 2022, ha svolto numerose attività rivolte alla formazione dei cittadini di Roma all’interno del più ampio progetto della “Mappa della Città Educante”². In tal modo si vuole

² Ad occuparsi dei progetti del MuSEd all’interno della “Mappa della Città Educante” è Stefania Petrera, responsabile della struttura per i servizi e i rapporti con la scuola, gli enti e le associazioni del Terzo Settore. Si ricorda inoltre il lavoro di Francesca Gagliardo, responsabile per la consulenza bibliografica e archivistica e per le visite guidate, e di Piera Storari, responsabile per l’attività relativa alla biblioteca e alla comunicazione.

mettere in luce come il MuSEd, al pari di altri istituti di ricerca, pur non operando in una delle città del GNLC, può produrre esperimenti educativi che corroborano gli obbiettivi delle *learning cities*.

2. I LUOGHI DELL'EDUCAZIONE EXTRASCOLASTICA: UN CONFRONTO TRA PLATONE, GRAMSCI E IL GLOBAL NETWORK OF LEARNING CITIES

In un saggio del 1997, intitolato *Patrimonio dei beni culturali e didattica*, lo storico della pedagogia e dell'educazione Mario Alighiero Manacorda constatava che i pedagogisti, parlando dell'educazione extrascolastica, si sono spesso trovati a dover ricorrere a lunghi elenchi per poter descrivere, *mutatis mutandis*, gli elementi dell'ambiente naturale e sociale capaci di svolgere un'azione educativa pari a quella formale delle istituzioni come la scuola, se non addirittura più incisiva (Manacorda, 1997).

Uno dei più antichi elenchi che può essere citato a questo proposito è quello stilato da Platone nel terzo libro della *Repubblica*. Ragionando sui luoghi nei quali i giovani possono procacciarsi le virtù, il filosofo ateniese afferma che ciò avviene non solamente nelle scuole di ginnastica e musica, bensì “ovunque” (πανταχοῦ: Platone, 2008, v. 400e, pp. 484-485)³. A questa affermazione fa seguire un lungo catalogo di fattori che influenzano positivamente (ma potrebbero farlo anche negativamente) l'educazione: la fruizione dei bei dipinti, delle opere di tessitura, di ricamo, di architettura, finanche la prossimità con i corpi viventi ben strutturati e con le piante, in modo che “i giovani, come se abitassero in un luogo salubre, traggano giovamento da ogni suo aspetto – onde ciò che proviene dalle opere belle colpisca la loro vista e il loro udito, come un'aura che reca saluto provenendo da luoghi benefici, e fin da bambini, inconsapevolmente, li conduca all'identificazione, all'amicizia, all'armonico accordo con la bella ragione” (Platone, 2008, v. 401c-d, p. 487).

Mediante l'uso di elenchi più moderni, anche Gramsci aveva parlato del valore educativo dell'ambiente sociale nei suoi *Quaderni del carcere*: “Il teatro, le biblioteche, i musei di vario genere, le pinacoteche, i giardini zoologici, gli orti botanici, ecc. È da fare una lista di istituzioni che devono essere considerate di utilità per l'istruzione e la cultura pubblica e che tali sono infatti considerate in una serie di Stati, le quali non potrebbero essere accessibili al grande pubblico (e si ritiene, per ragioni nazionali, devono essere accessibili) senza un intervento statale. È da osservare che proprio questi servizi sono da noi trascurati quasi del tutto” (Gramsci, 1975, Q. XIV, pp. 1714-1715). E, in un altro luogo dei *Quaderni*, analizzando le “strutture ideologiche”, annovera anche la stampa e “le biblioteche, le scuole, i circoli e clubs di vario genere, fino all'architettura, alla disposizione delle vie e ai nomi di queste” (Gramsci, 1975, Q. III, p. 333).

È suggestivo leggere oggi, alla luce di questa tradizione millenaria, il testo dei *Guiding Documents*, redatto nel 2015 dall'UNESCO Global Network of Learning Cities (GNLC). Al punto 9, dedicato a “fostering a culture of learning throughout life”, si legge: “Most people today experience a variety of learning environments” (UNESCO Global Network of Learning Cities, 2015, p. 7). E, qualche riga più avanti, ecco comparire di nuovo, come negli esempi già esposti di Platone e Gramsci, un elenco di luoghi educativi legati alla dimensione dell'extrascuola: “In developing learning cities, we will foster a vibrant culture of learning throughout life by: recognizing the role of communications media, libraries, museums, religious settings, sports and cultural centres, community centres, parks

³ Sull'importanza che in generale i Greci riservano allo spazio cittadino come educatore ovvero al concetto di città educante, in linea con proposta della *cit   ducative* di Faure (1972): cfr. Volpi 1994; Marchetti 2024.

and similar places as learning spaces [...] and acknowledging the importance of learning in informal and non-formal settings and developing systems that recognize and reward all forms of learning” (*ibidem*). È una lista aggiornata al nuovo millennio, come dimostra il riferimento ai media, ma nella quale persistono anche elementi tradizionali, come le biblioteche, i centri culturali, i parchi, i musei (su cui si tornerà a breve) e “ogni altro luogo dell’apprendimento simile a questi” che sia volto all’educazione extrascolastica. È da notare, per inciso, che quest’ultima dimensione, a differenza degli altri casi su menzionati, viene distinta dai *Guiding Documents* in educazione “informale” e “non formale” secondo una terminologia più specifica, mutuata dalla più moderna ricerca scientifica e legislativa sul tema⁴.

La necessità di stilare molteplici e lunghi elenchi dei luoghi dell’educazione non formale e informale nel corso della storia della pedagogia e dell’educazione è legata senz’altro alla difficoltà di cogliere ed esaurire il complesso meccanismo educativo che agisce al di fuori dei luoghi istituzionali. Cosa fare, dunque, di questa molteplicità di liste? Dal punto di vista storico, sarebbe inutile e fuorviante pensare di stabilire quale sia la migliore, mentre può risultare fecondo analizzare i singoli contenuti di queste liste per capire come i luoghi dell’extrascuola abbiano variato la loro funzione educativo nel corso del tempo.

Non è possibile seguire in questa sede gli sviluppi di ogni singolo elemento presente nelle liste citate. Tuttavia, dato che il saggio è volto ad indagare il ruolo del Museo della Scuola e dell’Educazione “Mauro Laeng” (MuSEd) del Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università degli Studi di Roma Tre all’interno del paradigma delle learning cities, i tre esempi citati di Platone, Gramsci e dell’Unesco Global Network of Learning Cities possono fornire un ottimo punto di partenza, per quanto non esaustivo, per riflettere sul ruolo dei musei nelle pratiche educative delle learning cities in prospettiva storica.

Iniziando dalla lista proposta da Platone, è chiaro che i musei non potevano essere annoverati nel catalogo per ragioni storiche, in quanto nell’antichità non esistono “musei”, fino almeno al museo di Alessandria d’Egitto, che comunque non ha nulla a che vedere con il concetto comunemente in uso oggi, poiché – e questo è un dato da tenere in considerazione per il seguito dell’analisi – “dalla testimonianza di Strabone si ricava [...] che doveva trattarsi di un’accademia – probabilmente non diversa da quella ateniese di Platone – e non emergono riferimenti a esposizioni di opere d’arte: quindi, al di là del nome, non c’è alcuna affinità con il museo moderno” (Fiorio, 2023, pp. 7-8).

Diverso è il caso di Gramsci, che invece vive nell’epoca “dei grandi musei dell’Ottocento” (ivi, p. 89) e, pertanto, nel passo citato del quaderno quattordicesimo dei *Quaderni del carcere*, annovera i musei tra i luoghi educativi dell’extrascuola. Analizzando con attenzione questa lista, nondimeno, è da notare che il pensatore sardo lamenta che, al pari di altri luoghi dell’extrascuola potenzialmente educativi, anche i musei, almeno in Italia, non sono ancora di “utilità per l’istruzione e la cultura pubblica” (Gramsci, 1975, Q. XIV, p. 1715). In questo brano Gramsci non entra nel merito del problema dei musei, in compenso, però, lo aveva fatto in uno scritto di età giovanile dove, criticando le forme elitaristiche dei musei del suo tempo, afferma: “Io credo appunto che il torto dell’età moderna sia quello di aver disgiunto l’arte e la bellezza dalla vita comune, di aver relegato tutte le più belle espressioni del sentimento artistico nei Musei e nelle Gallerie, dove solo gli iniziati sono ammessi al culto della divinità. Si permise che il popolo imbarbarisse in un ributta volgarità, che piano piano s’infiltrasse la convinzione che noi moderni, pratici e spregiudicati, dobbiamo

⁴ Sulla distinzione tra le tre forme di apprendimento, si rimanda all’analisi di Catarci 2013, pp. 121-133.

disprezzare tutto ciò che non interessa il nostro utile immediato” (Gramsci, 2024, p. 11).

L’analisi di Gramsci, che accusa la cultura del suo tempo di aver separato i musei dal pubblico non specialistico, è del tutto coerente con le più recenti ricostruzioni della storia dei musei. Come evidenzia, ad esempio, Maria Teresa Fiorio, i musei europei sono stati a lungo concepiti come luoghi di “conservazione” e di “ricerca scientifica” per un pubblico di specialisti, a scapito dello sviluppo delle loro “funzioni educative e divulgative”, che sarebbero andate a favore del pubblico dei non specialisti (2023, p. 258). E ciò dipende, probabilmente, anche dal concetto di museo ereditato dall’antico paradigma alessandrino, la cui funzione, come è stato già ricordato, era incentrata sulla “ricerca scientifica”, e i cui protagonisti-fruitori erano i dotti dell’epoca anziché il popolo.

Venendo infine al ruolo dei musei nella lista dell’UNESCO Global Network of Learning Cities, il peso viene posto proprio sulla loro funzione educativa e divulgativa che è stata a lungo trascurata. Solamente riconoscendo questo ruolo è possibile “developing learning cities” (UNESCO Global Network of Learning Cities, 2015, p. 7). Per capire l’affermazione di questo nuovo paradigma museale a trazione educativa, formalizzato all’interno della prospettiva delle learning cities, ma già in larga misura presente nelle pratiche dei musei italiani della scuola, dell’educazione e della didattica (tra i quali figura anche il MuSEd di Roma Tre), va indagata la svolta museologica del secondo Novecento catalizzata dall’International Council of Museums (ICOM) e l’affermarsi della Public History of Education in ambito accademico.

3. MUSEI DELLA SCUOLA, DELL’EDUCAZIONE E DELLA DIDATTICA PER LE LEARNING CITIES: UN PERCORSO TRA ICOM, “TERZA MISSIONE” E PUBLIC HISTORY OF EDUCATION

Tra i motivi che hanno condotto i musei ad ampliare le proprie funzioni, da quelle tradizionali di conservazione e di ricerca a quella moderna di “servizio” per il pubblico (Fiorio, 2023, p. 156), ha giocato un ruolo determinante ICOM (International Council of Museums). Nato nel 1946 per coordinare i musei di tutto il mondo, tra le sue attività, ha svolto anche quella di stabilire di volta in volta una definizione di museo il più possibile aggiornata e universale. Confrontando le varie definizioni di museo elaborate da ICOM nel corso della sua storia (Mairesse, 2017), ciò che colpisce è il permanente legame con l’educazione dalla prima definizione del 1951, dove si legge che i musei hanno “the purpose of preserving, studying, enhancing by various means and, in particular, of exhibiting to the public for its delectation and *instruction* groups of objects and specimens of cultural value” (ivi, p. 27), fino alla più recente definizione del 2022 approvata a Praga, che si conclude dicendo che “they [museums] operate and communicate ethically, professionally and with the participation of communities, offering varied experiences for *education*, enjoyment, reflection and knowledge sharing” (ICOM, 2022, p. 3). Differentemente dal passato, quando l’Italia, come lamentava Gramsci, era restata ferma a vecchie concezioni museologiche, nel secondo Novecento il Paese ha saputo dotarsi di un Comitato Nazionale di ICOM molto attivo (Maresca Compagna, 2025), che ha sensibilizzato il contesto dei musei italiani, compresi quelli della scuola, dell’educazione e della didattica⁵.

⁵ Per un censimento dei musei italiani dedicati al tema della scuola, dell’educazione e della didattica si rimanda all’attività dell’Osservatorio permanente dei musei dell’educazione e dei centri di ricerca sul patrimonio storico-educativo (OPeN.MuSE) pubblicata in <http://www.sipse.eu/musei-della-scuola-e-delleducazione/>.

Questi ultimi, essendo in prevalenza legati a Dipartimenti universitari⁶, negli ultimi anni si sono aperti al contesto cittadino e più in generale alla società civile non solo grazie agli orientamenti museologici di ICOM, ma anche per l'affermarsi di due questioni accademiche strettamente legate tra di loro: la "Terza missione" e la Public History of Education.

A partire dal secondo Novecento, analogamente ai musei, anche il mondo accademico è andato fortemente mutando, soprattutto a seguito della crisi economica del 2008, che ha condotto all'affermazione, già discussa negli anni Ottanta, della "Terza missione" dell'università (Martino, 2018). Accanto alla "prima" missione, legata alla ricerca, e alla "seconda", relativa alla didattica, la nuova missione invita l'università ad instaurare un dialogo organico con la società civile che, nella sua sede più prossima e concreta, è rappresentata proprio dalla città. Con ciò si sancisce, scrive Martino, "il tramonto di un tradizionale modello accademico fondato sulla separatezza delle istituzioni universitarie (non a caso, sovente descritte metaforicamente come torri d'avorio), in favore di un aumento delle 'superfici di contatto'" (2018, p. 5). L'università, con il suo patrimonio materiale e immateriale, nel quale rientrano anche i musei, apre le porte al mondo esterno per produrre "beni pubblici di natura culturale, educativa e sociale in grado di 'contribuire al benessere della società'" (Brunelli, 2019, p. 172).

In concreto, la "Terza missione" si è tradotta nella categoria educativo-storiografica della Public History e, in particolare, in ambito educativo, nella Public History of Education, che ha trovato un fertile terreno proprio nei musei (Borruso, Brunelli, 2022). Se, infatti, la Public History può essere definita come il "fare e raccontare storia, per e con il pubblico" (Ridolfi, 2021, p. 7), i musei della scuola, dell'educazione e della didattica, grazie alla loro ricchezza di materiali, specialmente quelli relativi alla cultura materiale (Meda 2016), possono rappresentare il luogo ideale per divulgare e per costruire la storia dell'educazione con il proprio pubblico di visitatori: dalla promozione dell'educazione al patrimonio culturale con le scuole ai corsi di formazione permanente per gli insegnanti fino a eventi che coinvolgano l'intera cittadinanza (Brunelli, 2019; Ascenzi, Bandini, Ghizzoni, 2024).

Come è emerso durante il Convegno internazionale "Una suppellettile ogni giorno crescente. I 150 anni del Museo della Scuola e dell'Educazione 'Mauro Laeng'" (Roma, 19-20 marzo 2025), i cui atti saranno pubblicati nel 2026, questi musei, pur non insistendo necessariamente in città che fanno parte della rete delle Learning City Unesco (in Italia se ne contano solamente sei: Torino, Fermo, Palermo, Lucca, Trieste, Reggio Calabria), svolgono già le loro attività in linea con i valori delle GLNC o dimostrano di possedere un patrimonio in grado di realizzare il circolo virtuoso tra musei e città in chiave educativa. Tuttavia, affinché questo connubio possa realizzarsi, accanto all'attività dei musei deve sorgere anche la volontà di costruire il circuito educativo da parte delle città e di chi le governa. Dalla citazione riportata nel primo paragrafo dei *Guiding Documents* redatti dall'UNESCO Global Network of Learning Cities (2015) emerge in modo netto che lo sviluppo delle learning cities e dei loro valori dipende dalla capacità che le città hanno di "recognizing the role of [...] museums [...] as learning spaces" (p. 7). Tale "riconoscimento" implica un dialogo tra gli enti che lavorano su diversi piani, da quello formale a quello informale e non formale sul territorio

⁶ Tra i più importanti musei italiani della scuola, della pedagogia e della didattica, senza alcuna pretesa di esaustività, si possono ricordare: il Museo dell'Educazione dell'Università degli Studi di Padova, il Museo della Scuola "Paolo e Ornella Ricca" dell'Università degli Studi di Macerata, il Museo della Scuola e del Libro per l'infanzia della Fondazione Tancredi di Barolo, il Museo della Scuola e dell'Educazione "Mauro Laeng" dell'Università degli Studi Roma Tre, il Museo della Scuola e dell'Educazione Popolare dell'Università degli Studi del Molise, il Museo didattico "Luigi Bombicci" di Bologna, l'EduSpace-CDR della Libera Università di Bolzano.

cittadino.

Non sempre tale riconoscimento avviene, causando la frammentazione dell'azione svolta dai singoli enti, compresa quella dei musei con le loro pratiche di Public History of Education, e il conseguente depotenziamento dell'intero circuito educativo della città. Di fronte a tale rischio, un ruolo attivo può essere giocato dalla valorizzazione degli esempi positivi di "riconoscimento" tra città che non sono ancora inserite nel Global Network of Learning Cities e singoli enti educativi, come quello tra la città di Roma e il MuSEd di Roma Tre, di cui si parlerà nel prossimo paragrafo.

4. IL MUSED NEL CONTESTO DELLA MAPPA DELLA CITTÀ EDUCANTE DI ROMA

Come si è visto nei paragrafi precedenti, da diverso tempo la letteratura scientifica ha cominciato ad interrogarsi sui musei e sul futuro che queste istituzioni possano avere in una società, come quella contemporanea, in rapido cambiamento (Greco, 2025). Al museo, tradizionalmente inteso come istituto di conservazione e di esposizione, infatti, si aggiunge la concezione di un luogo educativo, che abbia come ulteriore finalità, oltre a quella precedentemente esposta, la creazione di un "ponte" con la società, attraverso percorsi didattici che, tenendo conto dei fruitori dei musei e dei loro diversi target, offra itinerari di apprendimento originali, volti a sviluppare un approccio critico nel visitatore che, in una prospettiva di *lifelong learning*, accresca competenze e conoscenze sfruttabili nel corso della vita e all'interno dei diversi contesti sociali (Poce, 2020, p. 7). Secondo tale visione, dunque, il patrimonio culturale, lungi dall'essere relegato in una teca, deve svolgere una cruciale funzione educativa che, basandosi sul coinvolgimento emozionale del visitatore, porti questo a riflettere sui percorsi identitari presenti nella società e lo spinga a sviluppare un forte spirito di cittadinanza (Brunelli 2011; Brunelli, 2014, p. 18; Biagioli, 2023, pp. 316-317). Alla luce di tali ragionamenti assume un'importanza ancora maggiore l'esperienza maturata, nel corso degli ultimi anni, da un luogo come il MuSEd. Fondato nel 1874, come Museo d'Istruzione e di Educazione e, a partire dal 1986, diventato museo universitario (Cantatore, 2019; Sanzo, 2020), questo istituto è da tempo impegnato non solo nella tutela del proprio patrimonio, principio inscindibile e fisso per chiunque intenda approcciarsi con serietà ad un qualsiasi bene culturale, ma anche alla sua valorizzazione, secondo una concezione del museo che vede nell'utente non il mero osservatore di un patrimonio cristallizzato e lontano, ma un soggetto che con tale patrimonio possa interagire, in modo da comprenderne l'essenza e l'importanza sociale (Del Gobbo, Galeotti, Torlone, 2018, pp. 17-18). Scrivono, rispetto all'attività del MuSEd, Cantatore e Petrerà: "Oggi noi, in un certo senso, doniamo e mettiamo a disposizione della comunità accademica e studentesca, ma anche della cittadinanza, tutto questo patrimonio con l'obiettivo di inventare nuovi modi di educare alla memoria e con la memoria, di emozionare con l'evocazione del passato, affinché un racconto che scaturisce dall'osservazione di un calamaio, di un vecchio banco, di un registro scolastico, [...] se ben posto, [...] possa aprire infinite frontiere di conoscenza e di coscienza civile e culturale" (2023, p. 34).

Una dichiarazione d'intenti, quindi, perfettamente in linea con i principi del Global Network of Learning Cities (UNESCO, 2015) e con la nuova concezione di museo mutuata da ICOM, che vede in questo un'istituzione che, oltre a svolgere la sua classica funzione di collezione, conservazione e esposizione del materiale ivi contenuto, possa anche essere un luogo aperto al pubblico, accessibile e inclusivo, che, di concerto alla partecipazione della comunità, sia capace di

promuovere comportamenti eticamente giusti e sostenibili⁷. In tale ottica va vista l'adesione del MuSEd alla *Mappa della Città Educante*. Questo catalogo, frutto del progetto "Roma Scuola Aperta", nato su iniziativa dell'Assessorato alla Scuola, Formazione e Lavoro e il Dipartimento Scuola, Lavoro e Formazione professionale di Roma Capitale e avviato ormai verso la sua quarta edizione (2025/2026), ha come scopo quello di offrire alle scuole della capitale un'ampia offerta di iniziative didattico-formative gratuite, volte a fornire occasioni di crescita culturale e personale che, incentivando il ragionamento critico degli studenti, portino questi ultimi a sviluppare un comune sentimento civile e partecipativo. L'assessora Claudia Pratelli spiega a tal proposito che "La scuola ha cambiato il paese e insieme ha trasformato le città, dal punto di vista urbanistico e dei flussi, della stratificazione sociale e della vita culturale. Ma contemporaneamente possiamo dire che la città, la sua forma e la sua energia, condizionano potentemente la scuola e la forza che riesce a dispiegare. Questa mappa ha un'ambizione alta, quella di contribuire a raccontare e in qualche modo a ridefinire tale relazione tra scuola e città in direzione di una 'città educante'" (Roma Capitale, 2022/2023).

Tale iniziativa ha visto il MuSEd impegnato in diversi progetti che, passando dal coinvolgimento degli alunni delle scuole per l'infanzia e primarie, all'organizzazione di percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento (PCTO), indirizzati agli studenti delle scuole secondarie, arriva fino a impegnare docenti e dirigenti scolastici, secondo una prospettiva che vede nei musei dell'educazione istituzioni fondamentali per la formazione degli insegnanti (Merlo, 2019; Pizzigoni, 2022). Nel corso delle tre edizioni già svolte, infatti, sono stati presentati dal MuSEd 16 progetti, rispettivamente 6 nell'anno 2022/2023, 5 nel 2023/2024 e 5 nel 2024/2025. Fra questi, i PCTO sono stati in tutto 7, con una partecipazione media di 25 studenti per ciascuno, portando, dunque, al coinvolgimento di circa 175 ragazzi e ragazze delle scuole secondarie di II grado. A questi, inoltre, vanno aggiunti i progetti formativi annuali articolati in cicli di incontri tematici, che possono trattare sia attività di aggiornamento – per dirigenti scolastici e docenti di ogni ordine e grado – sia attività di autoformazione e di tirocinio interno, per studentesse e studenti iscritti ai corsi di laurea afferenti al Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre. Gli incontri – di numero oscillante tra i 12 e i 15 e svolti nel periodo tra ottobre e maggio del triennio preso in esame – hanno avuto un'impostazione teorico-laboratoriale e sono stati condotti da componenti del comitato scientifico del MuSEd e da esperti provenienti da enti di ricerca e associazioni.

Anche in quest'ultimo caso la risposta dei destinatari si è rilevata molto positiva, registrando un numero approssimativo di 1600 partecipanti per ogni edizione. Come rilevato da Stefania Petrera che per il MuSEd ne ha curato la progettazione e la realizzazione "la scelta delle tematiche poste a sfondo delle numerose iniziative e dei progetti, ideati in adesione alle tre edizioni della *Mappa della città educante* e rivolti a target differenziati di destinatari, ha offerto concrete opportunità di analisi e riflessione sulle problematiche educative del passato e più attuali. Ha rafforzato, inoltre, il raccordo tra i contesti dell'educazione formale e non formale valorizzando i beni museali in prospettiva interdisciplinare, ai fini della progettazione di percorsi formativi innovativi basati sull'uso delle fonti storiche – materiali e immateriali – custodite dal MuSEd" (Petrera, testimonianza in data 14 maggio 2025).

Rispetto alla formazione del cittadino e all'acquisizione di una coscienza sociale condivisa, si segnala il PCTO *Leggere e scrivere i diritti. Un percorso letterario per l'educazione civica* (Roma Capitale, 2022/2023, pp. 181-182) che, attraverso percorsi didattici innovativi, come la lettura di

⁷ <https://icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/> (Ultimo accesso 17/05/2025)

Pinocchio e l'individuazione dei diritti umani in esso citati, vuole sottolineare l'importanza valoriale e inter-disciplinare di una materia come l'educazione civica, partendo dalla storia e dalle attività del MuSEd e procedendo lungo un percorso che, passando per la Costituzione italiana, le Dichiarazioni dei diritti dell'uomo e le Carte internazionali, arrivi a toccare le più recenti iniziative dell'ONU, come l'agenda 2030. Lo scopo, dunque, non è solo quello di acquisire competenze trasversali, come la comprensione di un testo giuridico e la lettura dei classici, ma anche educare gli adolescenti a valori di libertà e uguaglianza, che sono alla base dell'idea di "cittadinanza universale" (Pagano, 2004, p. 308). Al fine di promuovere la lettura, in base alle direttive del Piano nazionale d'azione per la promozione della lettura previsto dalla Legge 13 febbraio 2020, n. 15, è stato invece pensato il concorso *Gli Albonauti* (Roma Capitale, 2022/2023, pp. 185-186), che prevede la realizzazione da parte di alunni e insegnanti delle scuole primarie, di prodotti narrativi originali, cartacei o digitali. L'albo illustrato, come rileva Freschi, rappresenta una delle tipologie di libro che meglio si presta alla lettura condivisa adulto-bambino, essendo caratterizzato da immagini che, procedendo di pari passo al testo, mirano alla costruzione del significato che il libro vuole comunicare. "Si tratta di libri carichi di emozioni e sentimenti che il bambino può vivere in prima persona attraverso l'identificazione; sono pubblicazioni che aiutano i piccoli interlocutori a conoscere la realtà e il mondo in cui sono inseriti" (2013, p. 202). A tal scopo, il progetto desidera naturalmente stimolare i più giovani alla lettura, grazie a pratiche dinamiche come la creazione collettiva di storie e la realizzazione artigianale di albi illustrati e silent books, da svolgersi all'interno di appositi laboratori.

Il beneficio offerto dalle iniziative proposte dal MuSEd all'interno della Mappa della Città Educante è duplice. Se da un lato, infatti, questi progetti hanno lo scopo di promuovere un apprendimento continuo di soggetti molto diversi fra loro, essi hanno anche l'indubbio merito di portare alla conoscenza della cittadinanza luoghi che, altrimenti, resterebbero relegati ad ambienti molto ristretti (Digregorio, 2024, p. 240).

Di concerto a quanto appena detto, risultano fondamentali, per la buona riuscita di un progetto come quello della Mappa della Città Educante, anche iniziative all'apparenza più in linea con una visione tradizionale dell'esperienza museale, come *Le scuole di Roma al MuSEd. Percorsi di visita per gli insegnanti di Roma e della Città Metropolitana* (Roma Capitale, 2022/2023, pp. 189-190). Quest'ultima, comprendendo l'importanza del museo come "ambiente costruito sul modello partecipativo", che "si profila come ecosistema di conoscenza e habitat narrativo caratterizzato dalla presenza di 'documenti fisici' e dall'accesso ad un patrimonio immateriale di senso nonché dalla costruzione di una narrativa che comprende territorio, memoria di una comunità, tradizione orale, saper fare" (Merlo, 2019, p. 99), si rivolge agli insegnanti di ogni ordine e grado e ai dirigenti delle scuole di Roma e della Città Metropolitana, attraverso visite guidate e attività laboratoriali. L'obiettivo è quello di favorire l'approfondimento della conoscenza della storia educativa del territorio attraverso la visione del patrimonio conservato dal MuSEd⁸, istituto che, oltre a svolgere la sua funzione espositiva, offre la possibilità all'utenza di esaminare il materiale ivi conservato (Meda, 2010, p. 494): fondi archivistici e librari, sussidi didattici, giocattoli, quaderni, fotografie e molto altro che, coprendo due secoli della storia nazionale e riguardando alcuni fra i più celebri educatori di questa, non può che fornire numerosi spunti di riflessione a chi, oggi, è impegnato nel mondo della scuola.

⁸ Sui fondi archivistici e librari conservati presso il MuSEd, si rimanda al sito: <https://scienzeformazione.uniroma3.it/terza-missione/mused/> (Ultimo accesso 17/05/2025).

6. CONCLUSIONI

Già nel 1994, Claudio Volpi, interrogandosi su quale fosse il possibile futuro di una metropoli dai molteplici volti e problemi come Roma, immaginava la trasformazione della capitale in una città educante che, fungendo da “laboratorio antropologico” fosse capace di rimodellare il tradizionale rapporto centro-periferia, e di rispettare le varie diversità presenti nel suo tessuto, offrendo ad esse occasioni di rappresentazione e di interconnessione (Volpi, 1994, pp. 30-31). A più di trent’anni di distanza, possiamo dire che tale progetto, seppur non avveratosi, non abbia comunque perso la sua valenza educativa. Del resto, infatti, come riportano Liliosa Azara e Rossella Marzullo, parlando di altri contesti, per immaginare un tipo di sviluppo che sia attento ad aspetti che tocchino anche la dimensione sociale e ambientale, oltre che quella economica, è necessario “un ripensamento dell’architettura ideale della città, in un’ottica di urbanizzazione inclusiva che sia in grado di garantire l’equilibrio tra le dimensioni di sviluppo ed enfatizzare la connotazione universale dei diritti umani, garantendone l’accesso a tutti i suoi abitanti” (Azara, Marzullo, 2023, p. 198). Pur essendo ben lontani da un ripensamento architettonico, in questo quadro si inseriscono i nuovi e stimolanti sviluppi teorici, come il Global Network of Learning Cities (UNESCO, 2015), e pratici, come la Mappa della Città Educante, che costituiscono per Roma una vera e propria occasione, volta a gettare le basi per trasformare la capitale in una “città educante” a pieno titolo. Un’operazione questa, che necessita di istituti come il MuSEd: luoghi di conservazione e di promozione culturale che, grazie al loro compito di custodi della memoria storico-educativa, svolgono in questo percorso una parte di rilevante importanza.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Ascenzi, A., Bandini, G., Ghizzoni, C. (eds.). (2024). *Il patrimonio storico-educativo come fonte per la Public History of Education. Tra buone pratiche e nuove prospettive*. Macerata: EUM.
- Azara, L., Marzullo, R. (2023). La Learning City tra universalità, sostenibilità e giustizia sociale. Il caso di Reggio Calabria. *Nuova Secondaria Ricerca*, 10, 197-210.
- Biagioli, R. (2023). Scuola, città territorio. Sinergie per affrontare le sfide della contemporaneità. *Nuova Secondaria Ricerca*, 10, 311-320.
- Borruso, F., Brunelli M. (2022). Il museo racconta la scuola tra passato e presente. In Bandini, G. et alii (eds.). (2022). *La Public history tra scuola università e territorio. Una introduzione operativa* (pp. 59-74). Firenze: Firenze University Press.
- Brunelli, M. (2011). School Museums as Tools to Develop the Social and Civic Competencies of European Citizens: First Research Notes. *History of Education and Children's Literature*, VI, 2, 507-524.
- Brunelli, M. (2014). *Heritage Interpretation. Un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio*. Macerata: eum.
- Brunelli, M. (2017). Il museo della scuola come luogo di sperimentazione di percorsi di Public History: il caso del Museo della Scuola «Paolo e Ornella Ricca» dell'Università di Macerata. In G. Bandini, S. Oliviero (eds.), *Public History of Education: riflessioni, testimonianze, esperienze* (pp. 169-183). Firenze: Firenze University Press.

- Cantatore, L. (2019). The MuSEd of Roma Tre between past and present. With unpublished writings by Giuseppe Lombardo Radice and Mauro Laeng. *History of Education & Children's Literature*, 14(2), 861-884.
- Cantatore, L., Petrerà, S. (2023). Esperienze di pedagogia inclusiva fra passato e presente. Il Museo della Scuola e dell'Educazione di Roma Tre. In A. Carlini, L. Farroni, M.F. Mancini (eds.), *Orizzonti di accessibilità. Azioni e processi per percorsi inclusivi. Accessibilità e cultura* (pp. 31-37). Roma: Roma TrE-Press.
- Catarci, M. (2013). *Le forme sociali dell'educazione. Servizi, territori, società*. Milano: FrancoAngeli.
- Comune di Roma (2022/2023). *Roma scuola aperta. Mappa della città educante a.s. 2022-2023*.
- Comune di Roma (2023/2024). *Roma scuola aperta. Mappa della città educante a.s. 2023-2024*.
- Comune di Roma (2024/2025). *Roma scuola aperta. Mappa della città educante a.s. 2024-2025*.
- Del Gobbo, G., Galeotti, G., Torlone, F. (2018). *Le valenze educative del patrimonio culturale: riflessioni teorico-metodologiche tra ricerca evidence based e azione educativa nei musei*. Roma: Aracne.
- Digregorio, R. (2024). Percorsi di carta. Archivi e biblioteche come patrimoni e luoghi di memoria condivisa. In B. Antonucci, E. Gallitelli, *Beyond the last 'post'. Il turismo e le sfide della contemporaneità* (pp. 233-246). Roma: Roma TrE-Press.
- Faure, E. (1972). *Learning To Be: The World of Education Today and Tomorrow*. Paris: UNESCO.
- Fiorio, M.T. (2023). *Il museo nella storia. Dallo studiolo al museo virtuale. Terza edizione*. Milano: Pearson.
- Freschi, E. (2013). La didattica della lettura nel nido e nella scuola dell'infanzia. In F. Bacchetti (ed.), *Percorsi della letteratura per l'infanzia. Tra leggere e interpretare* (pp. 197-206). Bologna: Clueb.
- Gramsci, A. (1975). *Quaderni del carcere*, 4 voll., edizione critica a cura di V. Gerratana. Torino: Einaudi.
- Gramsci A. (2024). Tema liceale (1): Non si dee l'uomo contentare di fare le cose buone. *International Gramsci Journal*, 5(3), 11-13.
- Greco, C. (2025). *Il museo e le sfide del futuro. Ricerca, inclusione e transizione digitale*. Lucca: Maria Pacini Fazzi.
- ICOM (2022). *Statutes As amended and adopted by the Extraordinary General Assembly, on 24th August 2022 (hybrid meeting, in Prague, Czech Republic and online)*. In https://icom.museum/wp-content/uploads/2022/09/Statutes_2022_EN.pdf.
- Mairesse, F. (2017). *Définir le musée du XXI^e siècle. Matériaux pour une discussion*. Paris: ICOFOM.
- Manacorda, M.A. (1997). Patrimonio dei beni culturali e didattica. In A. Quattranni (ed.), *Beni Culturali e storia del territorio: conoscenza, musealizzazione e didattica* (pp. 9-22). Acquapendente (VT): Tipo-lito Ambrosoli.
- Marchetti, L. (2024). Bellezza, Natura, Memoria. Il ruolo delle Learning Cities nella custodia del patrimonio di comunità. In L. Azara, R. Leproni, F. Agrusti (eds.), *Learning cities. Sfide e prospettive delle città che apprendono* (pp. 75-92). Roma: Carocci.
- Maresca Compagna, A. (ed.). (2024). *ICOM Italia dalle origini ad oggi (1947-2024): la storia, i temi, i protagonisti*. Roma: Gangemi.

- Martino, V. (2018). Terza Missione e cultura delle università Note per una sociologia del patrimonio accademico. *Rivista Trimestrale di Scienza dell'Amministrazione*, 1, 1-27.
- Meda, J. (2010). Musei della scuola e dell'educazione: ipotesi progettuale per una sistematizzazione delle iniziative di raccolta, conservazione e valorizzazione dei beni culturali delle scuole. *History of Education & Children's Literature*, 5(2), 489-501.
- Meda, J. (2016). *Mezzi di educazione di massa. Saggi di storia della cultura materiale della scuola tra XIX e XX secolo*. Milano: FrancoAngeli.
- Merlo, G. (2019). Il museo dell'educazione: una nuova prospettiva di Public History per la formazione docente. In Bandini, G., Oliviero, S. (eds.), *Public History of Education: riflessioni, testimonianze, esperienze* (pp. 91-101). Firenze: Firenze University Press.
- Pagano, R. (2004). Per un'educazione alla cittadinanza. In M. Corsi, R. Sani (eds.), *L'educazione alla democrazia tra passato e presente* (pp. 299-311). Milano: Vita e Pensiero.
- Pizzigoni, F.D. (2022). Il museo scolastico come strumento di formazione continua degli insegnanti. *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 39, 67-93.
- Platone (2008). *La repubblica*. Introduzione, traduzione e note di M. Vegetti. Milano: BUR.
- Poce, A. (2018). *Il patrimonio culturale per lo sviluppo delle competenze della scuola primaria*. Milano: FrancoAngeli.
- Poce, A. (2020). Introduzione. In A. Poce (ed.), *Memoria, inclusione e fruizione del patrimonio culturale. Primi risultati del progetto Inclusive Memory dell'Università Roma Tre. Memory, Inclusion and Cultural Heritage. First results from the Roma Tre Inclusive Memory Project* (pp. 7-11). Napoli: Edizioni Scientifiche Italiane.
- Sanzo, A. (2020). *Storia del museo d'istruzione e di educazione. Tessera dopo tessera*. Roma: Anicia.
- UNESCO Global Network of Learning Cities (2015). *Guiding Documents*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL).
- Volpi, C. (1994). Introduzione. In Dipartimento per le Aree Urbane [ed.], *Il futuro di Roma: da capitale-periferia a città educante* (pp. 15-31). Roma: Presidenza del Consiglio dei Ministri, Dipartimento per l'informazione e l'editoria.

Copyright (©) Alessandro Montesi, Luca Silvestri



This work is licensed under a Creative Commons Attribution NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

How to cite this paper: Montesi, A., Silvestri, L. (2025). I musei della scuola come strumenti per le learning cities: il caso del Museo della Scuola e dell'Educazione "Mauro Laeng" (MuSed) [School museums as tools for learning cities: the case of the Museum of School and Education "Mauro Laeng" (MuSed)]. *QTimes webmagazine*, anno XVII, n. 3, 291-302.
Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17325