

Interreg
Italia-Slovenija



Cofinanziato
dall'Unione europea
Sofinancira
Evropska unija



LJUDSKA
UNIVERZA
AJDOVŠČINA

BErroots



Meta Furlan (ed.)
**IL PERCORSO TEMATICO
COME STRATEGIA DI
APPRENDIMENTO
PERMANENTE**

Meta Furlan (ed.)
**IL PERCORSO TEMATICO
COME STRATEGIA DI
APPRENDIMENTO
PERMANENTE**

Autori: Meta Furlan, Zala Ferjančič, Manca Simčič,
Anis Špiljak, Žan Hodžič, Lucija Hostnik, Neja Fakin,
Tadeja Jere Jakulin, Nives Ličen

Colophon

Il percorso tematico come strategia di apprendimento permanente

Editore: Meta Furlan

Autori: Meta Furlan, Zala Ferjančič, Manca Simčič, Anis Špiljak, Žan Hodžič, Lucija Hostnik, Neja Fakin, Tadeja Jere Jakulin, Nives Ličen

Redazione tecnica: Meta Furlan

Recensione: Taja Maček e Urška Gruden

Design e impaginazione: Papirus Print d.o.o.

Correzione delle bozze: Katja Željanič

Foto: Meta Furlan, Zala Ferjančič

Emesso da: Università popolare di Ajdovščina, Ajdovščina 2025

Pubblicazione elettronica gratuita

La pubblicazione è disponibile sul sito web del progetto BEroots: www.ita-slo.eu/it/beroots e sul sito web della Ljudska univerza Ajdovščina: www.lu-ajdovscina.si/publikacije

Il manuale è stato realizzato nell'ambito del progetto transfrontaliero Interreg Italia-Slovenia: BE-roots - Tra fiumi e lagune: percorsi artistici. Il progetto BEroots è cofinanziato dall'Unione Europea nell'ambito del Programma Interreg VI-A Italia-Slovenia.

Sito web del progetto: www.ita-slo.eu/beroots

Il contenuto di questa pubblicazione non riflette necessariamente le opinioni ufficiali dell'Unione Europea. La responsabilità del contenuto di questa pubblicazione ricade sull'editore Università popolare di Ajdovščina.

Katalogni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani
COBISS.SI-ID 249169155
SBN 978-961-95990-5-1 (PDF)

Indice

INTRODUZIONE	7
I percorsi tematici tra sostenibilità, patrimonio culturale e apprendimento permanente	7
Progetto BEroots – Tra fiumi e lagune: percorsi artistici	8
Sviluppo del progetto	10
IL PERCORSO TEMATICO NELL'AMBITO DELL'OFFERTA TURISTICA	12
Turismo sostenibile	13
Turismo rigenerativo	13
Turismo culturale	15
Turismo culturale nella Valle del Vipacco	16
Turismo accessibile	17
Comprendere il turismo accessibile: un approccio multidimensionale	18
Etica del turismo accessibile: l'etica della virtù di Aristotele e l'eudaimonia	19
Accessibilità e sviluppo sostenibile del turismo	19
IL PERCORSO TEMATICO COME STRATEGIA DI APPRENDIMENTO PERMANENTE	23
Apprendimento in uno spazio pubblico aperto	23
Livello micro: cambiamento personale e riflessione	29
Livello macro: consapevolezza e azione sociale	30
Apprendimento intergenerazionale	31
Sviluppo di programmi intergenerazionali	31
Apprendimento intergenerazionale negli spazi pubblici aperti	35
Effetti dei programmi intergenerazionali	37
Conclusione	39
Apprendimento permanente e patrimonio	40
Patrimonio e apprendimento: co-creazione della comunità	42
Apprendimento ed educazione comunitaria: esempio di percorso tematico	44
Conclusione	46
PIANIFICAZIONE DEL PERCORSO TEMATICO	47
Caratteristiche dei percorsi tematici	47
Percorsi tematici, percorsi didattici, percorsi interpretativi o percorsi esperienziali	47
Interpretazione del patrimonio ed educazione	49
Progettazione di un percorso tematico	51
Metodi, adatti ad un percorso tematico	56
Promozione turistica dei percorsi tematici	59
Fase di pianificazione e preparazione	60
Fase di sviluppo dei contenuti e di test	61
Fase di promozione e di manutenzione	62
Conclusione	63
DESCRIZIONE DEI PERCORSI SVILUPPATI	64
Vipacco: sulle tracce silenziose dei grandi uomini	64
Avventura in famiglia a Vipacco	65
Podnanos: tra pietre, canto e cinema	67
Accesso ai percorsi tematici digitali	69
CONCLUSIONE	70
FONTI E LETTERATURA	73

INTRODUZIONE

I percorsi tematici tra sostenibilità, patrimonio culturale e apprendimento permanente

La sostenibilità è oggi un paradigma chiave, che va oltre la semplice protezione della natura (sfide ecologiche) – include anche gli aspetti economici e sociali dello sviluppo.¹ Nello sviluppo di percorsi tematici, il turismo, le istituzioni e la comunità locale sono strettamente connessi al patrimonio culturale, all'identità e al modo in cui pensiamo al futuro. Il nostro passato plasma il nostro modo di pensare, di vivere e di pianificare. In Slovenia, il rapporto con lo spazio e la comunità è strettamente intrecciato con i valori culturali, la tradizione e il senso di appartenenza alle comunità locali. La **Valle del Vipacco** è un esempio di area con una ricca tradizione di educazione e apprendimento informali – dai sermoni di Janez Svetokriški ai libri sul vino "Vinarske knjige" di Matija Vertovec, fino a numerose associazioni e iniziative.² Oggi, queste esperienze, che fanno parte del nostro patrimonio culturale, vengono potenziate con nuove strategie adatte all'uomo moderno e possono essere definite con termini come ambienti di apprendimento innovativi, ambienti di apprendimento flessibili, ecologie dell'apprendimento, educazione post-formale. I percorsi tematici si basano su questa tradizione, sfruttando al contempo i moderni strumenti concettuali e le possibilità del mondo digitale per renderli accessibili a tutti. Un approccio di questo tipo incarna il motto: "Pensa globalmente, agisci localmente".

Sostenibilità: un valore antico in una nuova veste

Sebbene il concetto di sostenibilità abbia acquisito importanza negli ultimi decenni, in particolare in relazione agli obiettivi di sviluppo sostenibile e alle competenze verdi, non è una novità. In passato, le persone vivevano in armonia con i vincoli naturali e rispettavano le leggi degli ecosistemi attraverso conoscenze tradizionali. Gli approcci moderni allo sviluppo sostenibile includono diverse dimensioni (Vogt e Weber, 2019):

- ecologica: riflessione sulle condizioni e le conseguenze dell'attività umana;
- politica: sostenibilità come linea guida politica;
- etica: responsabilità intergenerazionale e globale;
- socio-economica: attuazione del principio di sostenibilità;
- democratica: pluralismo, partecipazione, innovazione;
- culturale: sostenibilità come orientamento di vita e culturale;
- teologica: connessione con la religione, la spiritualità e l'etica.

Questa diversità di dimensioni collega ancora più chiaramente lo sviluppo sostenibile al patrimonio culturale, al coinvolgimento della comunità e allo sviluppo di contenuti culturali secondo i principi della sostenibilità.

¹ Una breve presentazione dello sviluppo sostenibile e della definizione di sostenibilità è disponibile nella pubblicazione Bianchi, G., Pisiotis, U. e Cabrera, M. (2022). GreenComp: The European sustainability competence framework. Traduzione (2023). GreenComp: Il quadro europeo delle competenze per la sostenibilità. Istituto nazionale di educazione della Repubblica di Slovenia, p. 11. <https://www.zrss.si/pdf/greencomp.pdf> Vedi la pubblicazione Istruzione ed educazione allo sviluppo sostenibile: Guida (2022). Unesco. https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2022/03/VITR_za_2030-1.pdf La pubblicazione, tra le altre cose, parla della necessità di trasformare gli ambienti di apprendimento (p. 28).

² Le scuole estive per adulti, che si tengono ad Ajdovščina dal 1995 in collaborazione tra la Facoltà di Filosofia dell'Università di Lubiana e l'Università popolare di Ajdovščina, nonché con istituzioni culturali locali, hanno raccolto esempi di buone pratiche di networking comunitario. Hanno scoperto che le pratiche contemporanee di educazione non formale affondano le radici in una ricca tradizione di apprendimento in diversi contesti.

I percorsi tematici come strumento di apprendimento permanente

La sostenibilità è strettamente legata anche al concetto di luoghi e paesaggi di apprendimento. I luoghi di apprendimento non sono solo verdi e salutarissimi, ma anche inclusivi: promuovono l'empowerment e il dialogo individuale e collettivo. I percorsi tematici inclusivi seguono queste direzioni, consentendo l'apprendimento in spazi aperti, connettendo le generazioni e garantendo l'accessibilità per tutti.

Nei capitoli successivi, presenteremo più dettagliatamente concetti chiave come il turismo accessibile, sostenibile e culturale, l'importanza dell'apprendimento intergenerazionale e l'apprendimento negli spazi pubblici aperti. Lo scopo del manuale è offrire strumenti concreti e ispirazione per lo sviluppo di percorsi tematici che contribuiscano allo sviluppo sostenibile, alla conservazione del patrimonio e all'arricchimento delle comunità locali. L'Università popolare di Ajdovščina vanta una ricca tradizione nello sviluppo di nuove strategie in risposta alle attuali sfide ambientali, attraverso progetti nazionali e internazionali. Uno di questi è il progetto BEroots.



The image shows the BEroots project branding. At the top left, there is the Interreg Italia-Slovenija logo, the European Union flag, and the text 'Cofinanziato dall'Unione europea / Sofinancirana Evropska unija'. Below this is a red box with 'BEroots' written in white. The main part of the banner features a circular photograph of a stone bridge with two arches over a river, with a white building on top. To the left of the photo, the text reads: 'BEroots BETWEEN RIVERS AND LAGOONS: ARTISTIC ROUTES' and 'TRA FIUMI E LAGUNE: PERCORSI ARTISTICI' and 'MED REKAMI IN LAGUNAMI: UMETNIŠKE POTI'. At the bottom, there are logos for OBČINA VIPAVA, TRG, SDGZUREŠ, VE GAL, and LIJUDSKA UNIVERZA AJDOVŠČINA.

Progetto BEroots - Tra fiumi e lagune: percorsi artistici

Il progetto BEroots si concentra sulla risoluzione di diverse sfide che affliggono l'area del partenariato transfrontaliero. Tra queste: superare la crisi del turismo a seguito dello scoppio della pandemia di COVID-19, sviluppare le aree dell'entroterra con potenziale turistico, bilanciare i flussi turistici e promuovere un turismo sostenibile, aumentare la cooperazione intergenerazionale nel turismo e migliorare la visibilità degli artisti meno noti.

L'obiettivo generale del progetto BEroots è contribuire al turismo sostenibile nell'area transfrontaliera, arricchire l'offerta turistica e promuovere l'inclusione di diversi gruppi target. Il progetto combina in modo innovativo diverse attività, tra cui la creazione di infrastrutture turistiche sostenibili, il restauro del patrimonio culturale, l'inclusione di studenti e anziani nelle attività turistiche, la formazione degli operatori turistici, lo sviluppo di percorsi tematici digitali, l'elaborazione di una strategia congiunta e la promozione di aree meno note ai turisti.

Gli impatti e i risultati diretti del progetto includono una strategia sviluppata congiuntamente per un'ulteriore cooperazione nel campo della cultura e dei gruppi vulnerabili, misure pilota per migliorare le infrastrutture turistiche, l'istruzione e l'organizzazione di eventi congiunti, tra cui una tavola rotonda ed eventi culturali come strategie per aumentare la consapevolezza e promuovere l'apprendimento e il patrimonio culturale e lo sviluppo del turismo sostenibile.

Il progetto BEroots affronta efficacemente le sfide della cooperazione tra culture attraverso la cooperazione transfrontaliera e consente un approccio integrato al patrimonio culturale e al turismo sostenibile. Attraverso le sue attività, il progetto contribuirà a migliorare l'offerta turistica, a promuovere artisti meno noti e a rafforzare lo sviluppo del turismo sostenibile nell'area transfrontaliera. I gruppi target a cui si rivolge il progetto sono enti locali, organizzazioni, il pubblico in generale, scuole e altri enti educativi e professionisti del turismo. Il progetto BEroots rappresenta un esempio di approccio innovativo³ alla risoluzione delle sfide del turismo e del patrimonio culturale, garantendo un futuro sostenibile per l'area partner transfrontaliera. Tutte le attività contribuiranno a creare una ricchezza culturale duratura e a promuovere il turismo e gli scambi culturali tra Italia e Slovenia.

Il progetto BEroots è cofinanziato dall'Unione Europea nell'ambito del Programma Interreg VI-A Italia-Slovenia. Interreg VI-A Italia-Slovenia 2021-2027 è un programma europeo di cooperazione transfrontaliera. Finanziando progetti di cooperazione tra partner italiani e sloveni, il Programma arricchisce l'area transfrontaliera con attività congiunte e risorse finanziarie per migliorare la qualità della vita della popolazione, tutelando e promuovendo al contempo il patrimonio naturale e culturale. Per maggiori informazioni: www.ita-slo.eu



³ Definiamo l'innovazione utilizzando il concetto di innovazione sociale secondo l'Oslo Manual (2018, p. 25), che descrive l'innovazione sociale come una soluzione nuova o migliorata focalizzata sui bisogni sociali e non motivata (principalmente) dal profitto.

Sviluppo del progetto

Il partenariato di progetto è composto da sei partner, tre per ciascun lato del confine: il Comune di Vipacco in qualità di capofila, il Comune di Savogna d'Isonzo, l'Ente per il Turismo TRG Vipava, l'Unione Regionale Economica Slovena SDGZ-URES, VEGAL e l'Università popolare di Ajdovščina. Insieme, sono responsabili dello sviluppo e della promozione del turismo sostenibile e della co-operazione culturale nell'area transfrontaliera.

L'idea di sviluppare percorsi tematici nell'ambito del progetto BEroots nasce dall'esigenza di coniugare patrimonio culturale, turismo sostenibile e apprendimento permanente nell'area transfrontaliera tra Italia e Slovenia. I partner del progetto si sono posti l'obiettivo di sviluppare forme innovative di turismo inclusivo, accessibili a diversi gruppi target, famiglie, anziani, scuole, e che contribuiscano al contempo alla conservazione del patrimonio culturale e alla valorizzazione degli artisti locali.

L'idea si basa su diverse domande:

- Come presentare il patrimonio culturale in modo interessante e accessibile a gruppi diversi?
- Come può il patrimonio culturale promuovere l'integrazione nella comunità?
- Come possono le esperienze legate al patrimonio culturale diventare anche educative ed esperienziali?

Da queste domande è nata l'idea di sviluppare percorsi tematici digitali che si snodano in spazi pubblici aperti e includono elementi di arte, storia, patrimonio culturale e natura. I partecipanti non solo camminano, ma ascoltano, osservano, riflettono, creano e interagiscono con la comunità locale.

Punti di partenza teorici e metodologici nello sviluppo dei percorsi tematici digitali

Nella pianificazione e nello sviluppo dei percorsi tematici nell'ambito del progetto BEroots, ci siamo basati sulle moderne teorie dell'istruzione, del patrimonio culturale e dello sviluppo sostenibile, che consentono una comprensione multidimensionale dell'apprendimento nello spazio pubblico.

Il punto di partenza teorico centrale è la **teoria dell'apprendimento trasformativo** (Mezirow), che sottolinea l'importanza dell'esperienza, della riflessione e del cambiamento di prospettiva. Vogliamo consentire ai visitatori del percorso tematico di sviluppare nuovi significati, prospettive e atteggiamenti nei confronti dello spazio e della comunità nell'incontro con il patrimonio culturale locale. Inoltre, abbiamo preso in considerazione il concetto di **apprendimento negli spazi pubblici aperti**, che deriva dalle idee di Habermas, Oldenburg, Jacobs e Gehl. Intendiamo gli spazi pubblici come luoghi di incontro, scambio di opinioni, esperienze e interazione comunitaria, che creano le condizioni per un apprendimento informale, dialogico ed esperienziale. L'**apprendimento intergenerazionale** rappresenta un altro importante punto di partenza nello sviluppo dei percorsi tematici, poiché consente il trasferimento di conoscenze, valori ed esperienze tra diverse generazioni e rafforza il senso di appartenenza alla comunità. In questo contesto, consideriamo il **concetto di capitale sociale** (Coleman, Putnam, Bourdieu), che sottolinea l'importanza dei legami interpersonali, della fiducia e della cooperazione. Infine, abbiamo preso in considerazione anche l'**etica della cura** (Gilligan), che pone l'accento sulla relazionalità, sulla responsabilità reciproca e sulla sensibilità ai bisogni della comunità. Questa è la base del nostro impegno per **pratiche inclusive**, che si riflette sia nella scelta degli argomenti sia nell'accessibilità del percorso.

Comprendiamo il patrimonio in **modo processuale, dialogico ed esperienziale**, il che significa che non lo presentiamo come una memoria fissa, ma come uno spazio di negoziazione, interpretazione e creatività. In questo senso, aderiamo a visioni post-antropocentriche contemporanee

(more-than-human learning), che includono anche la natura, gli oggetti e i manufatti come attori importanti dell'apprendimento.

Nella pianificazione metodologica, abbiamo utilizzato principalmente il **metodo del pensiero progettuale** (Design Thinking Method), che comprende cinque fasi: empatia (comprensione delle esigenze dell'ambiente), definizione delle sfide, generazione di idee, prototipazione e test. Questo metodo consente uno sviluppo del percorso orientato all'utente, creativo e flessibile. Oltre al metodo del pensiero progettuale, abbiamo utilizzato anche l'**apprendimento basato sulla ricerca** (Research-Based Learning), l'**apprendimento basato sulle sfide** (Challenge-Based Learning) e l'**apprendimento attraverso l'innovazione**, sviluppando nuove conoscenze all'intersezione tra turismo, istruzione, cultura e arte in gruppi interdisciplinari. Per preparare i contenuti nelle tappe del percorso tematico, abbiamo utilizzato anche metodi di **apprendimento esperienziale** (Kolb, Jarvis), **ludicizzazione**, **narrazione**, **esercizi sensoriali**, **ricerca fotografica** (photovoice), **dialogo e riflessione**, stimolando così sia gli aspetti cognitivi che quelli emotivi e comportamentali dell'apprendimento.

Sviluppo del percorso

Nell'ambito del progetto BEroots, nel 2024 e nel 2025 sono stati sviluppati tre percorsi tematici digitali, che collegano il patrimonio culturale, l'ambiente naturale e approcci moderni all'apprendimento e al turismo sostenibile. Lo sviluppo dei percorsi è avvenuto in collaborazione con esperti di vari settori, comunità locali, istituzioni culturali ed educative e studenti, che hanno contribuito con le loro conoscenze, nuove prospettive ed energia al processo. Hanno partecipato alla ricerca, alla progettazione dei contenuti, alla preparazione delle attività e alla sperimentazione dei percorsi, plasmando così in modo significativo le direzioni di sviluppo del progetto.

Come accennato in precedenza, il processo si è basato sul metodo del pensiero progettuale, tenendo conto anche dei principi della ricerca-azione partecipativa e dell'apprendimento. Il processo si è svolto attraverso una sequenza di diversi mesi di ricerca, pianificazione, sperimentazione e adattamento. I residenti locali sono stati coinvolti durante tutto il processo, poiché desideravamo tenere conto dei principi del turismo rigenerativo. Nella prima fase, abbiamo esplorato il potenziale del patrimonio culturale e naturale nelle aree di Vipacco e Podnanos insieme ai membri della comunità locale. Abbiamo condotto interviste con diversi soggetti interessati: anziani, operatori turistici, rappresentanti di associazioni e cantastorie locali, e abbiamo esaminato diversi luoghi, storie, canzoni e oggetti che hanno caratterizzato l'identità del luogo.

Sulla base dei contenuti raccolti, abbiamo progettato percorsi tematici, individuato le località e sviluppato un concetto di guida digitale utilizzando l'applicazione ActionBound. Nello sviluppo dei contenuti, ci siamo concentrati sull'inclusione di una varietà di attività che coinvolgono l'udito, la vista ed il movimento, adattate a diversi gruppi target, tra cui famiglie, anziani e gruppi scolastici. Gli elementi di localizzazione, accessibilità e narrazione sono stati in primo piano. Le attività sono state progettate per favorire la riflessione, l'apprendimento e un'esperienza personale del luogo. Abbiamo quindi testato i contenuti con diversi utenti, ottenuto i feedback e li abbiamo inclusi nella versione finale del percorso.

Sono stati creati tre percorsi digitali: due si trovano a Vipacco e uno a Podnanos. I percorsi permettono ai visitatori di conoscere il luogo in modo olistico: attraverso storie, la natura, il patrimonio e le tracce silenziose della vita quotidiana. Il progetto BEroots ha così stabilito un modello per lo sviluppo di percorsi tematici, basato sulla cooperazione, sul rispetto dei saperi locali e su un approccio innovativo all'interpretazione dello spazio.



IL PERCORSO TEMATICO NELL'AMBITO DELL'OFFERTA TURISTICA

Il turismo moderno è complesso e diversificato. Va oltre il semplice viaggio e il tempo libero. Le diverse forme di turismo riflettono le esigenze, i valori e le aspettative dei visitatori e delle comunità locali. È questa diversità che consente lo sviluppo di prodotti turistici innovativi e sostenibili, come percorsi tematici che collegano il patrimonio naturale e culturale, coinvolgono la comunità locale e consentono l'apprendimento informale in spazi aperti.

In questa parte del manuale, presenteremo i principali approcci e tipologie di turismo contemporanei, particolarmente importanti per lo sviluppo sostenibile e il turismo di qualità. Presteremo particolare attenzione al **turismo sostenibile**, che si basa su un atteggiamento responsabile nei confronti dell'ambiente, delle comunità locali e dello sviluppo economico, e al **turismo rigenerativo**, che va oltre e si concentra sul ripristino e il miglioramento attivi dell'ambiente e della comunità. Presenteremo anche il **turismo culturale**, che sottolinea l'importanza del patrimonio, dell'arte e della tradizione come fondamento dell'esperienza turistica, e il **turismo accessibile**, che garantisce che i servizi e le esperienze turistiche siano accessibili a tutti, indipendentemente dalle loro capacità o esigenze specifiche.

Comprendere le diverse tipologie di turismo è fondamentale per pianificare percorsi tematici che contribuiscano, come affermato nell'Introduzione, allo sviluppo sostenibile, alla conservazione del patrimonio e a una maggiore inclusione di tutte le categorie di visitatori. Con questo approccio, il turismo può diventare uno strumento per migliorare la qualità della vita, rafforzare l'identità locale e tutelare a lungo termine le risorse naturali e culturali.

Turismo sostenibile

Il **turismo sostenibile**, secondo l'Organizzazione mondiale del turismo, è "un turismo responsabile che rispetta le esigenze dell'ambiente e delle persone che vi abitano, nonché le esigenze dell'economia locale e dei visitatori". (Turismo sostenibile, n.d.) Il turismo sostenibile si sviluppa con un approccio responsabile e tiene conto di tutti i fattori che influenzano una destinazione turistica. Il turismo sostenibile deriva dalla definizione di sviluppo sostenibile e dagli obiettivi di sviluppo sostenibile.⁴

Il turismo sostenibile dovrebbe offrire esperienze che non mettano a repentaglio le risorse ambientali.

Con il termine turismo sostenibile, si riconoscono diverse categorie, che Sr (2019) suddivide in quattro parti:

- **ecoturismo** (una forma di turismo che include viaggi in aree naturali incontaminate e il rispetto per la natura e altre specie animali e naturali),
- **geoturismo** (simile all'ecoturismo, ma riguarda principalmente attrazioni e destinazioni geologiche),
- **turismo responsabile** (promuove la responsabilità nei confronti dell'ambiente e l'inclusione della comunità locale),
- **turismo culturale** (esprime la storia, il patrimonio e la cultura delle destinazioni).

Nello sviluppo di eventi secondo i principi del turismo sostenibile, teniamo conto di tutti e quattro i pilastri dello sviluppo sostenibile: economico, ambientale, socio-culturale e climatico. Il turismo sostenibile ricerca un equilibrio tra i quattro pilastri, deve rispettare la comunità locale e garantire uno sviluppo economico sostenibile. Tuttavia, per garantire questo equilibrio, sono necessari la cooperazione di importanti soggetti interessati (leadership politica, operatori turistici, una più ampia partecipazione) e un monitoraggio costante dei cambiamenti e degli impatti per garantire il raggiungimento di obiettivi benefici (Grivec, 2023).

I turisti desiderano una maggiore diversità nelle loro esperienze di viaggio e, allo stesso tempo, esprimono il desiderio di un ambiente più pulito, di esperienze di turismo naturalistico e di inclusione del patrimonio culturale, il che significa che la sostenibilità è una strategia importante nel turismo. Inoltre, il turismo dipende dalla sostenibilità, poiché solo tenendo conto della sostenibilità può proteggere i territori (Sr, 2019), promuovere la mobilità sostenibile, le infrastrutture verdi e l'uso di pratiche ecosostenibili.



⁴ Vedi le pubblicazioni sugli obiettivi di sviluppo sostenibile, "Agenda za trajnostni razvoj 2030" (Agenda per lo sviluppo sostenibile 2030), ad esempio UE e ONU – obiettivi comuni per un futuro sostenibile. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/sustainable-development-goals/eu-and-united-nations-common-goals-sustainable-future_sl

Turismo rigenerativo

Il turismo rigenerativo è un'estensione del turismo sostenibile, un approccio al turismo che va oltre le pratiche sostenibili convenzionali. Si concentra sul ripristino e il miglioramento attivi dell'ambiente, delle comunità e delle pratiche culturali nei luoghi in cui si svolge il turismo. Questo approccio non mira solo a ridurre gli impatti negativi del turismo, ma promuove anche la **rigenerazione attiva** (Anderson, 2024). Promuove il miglioramento e il ripristino degli ecosistemi, del **patrimonio culturale** e delle comunità locali. Queste ultime potrebbero essere state influenzate da precedenti attività turistiche che non tenevano conto della sostenibilità.

Il turismo rigenerativo può essere inteso come parte di un futuro rigenerativo (Jackson, 2023). Rigenerativo significa più che semplice manutenzione o conservazione, significa un processo di rinnovamento, crescita/ sviluppo e rivitalizzazione. Si tratta di creare le condizioni per la rigenerazione.⁵ Se vogliamo creare le condizioni per un futuro rigenerativo, il solo sistema educativo formale non è sufficiente, ma dobbiamo includere tutte le forme di apprendimento. Nel nostro progetto, questo significa apprendimento in uno spazio pubblico aperto.

Di seguito vengono presentati gli aspetti chiave del turismo rigenerativo, riassunti da Melancon (2024) e Paddisonin e Hall (2024).

Ripristino e rafforzamento degli ecosistemi

- **Processi di ripristino:** il turismo rigenerativo comprende azioni che contribuiscono al miglioramento dell'ambiente naturale. Queste possono includere attività come la piantumazione di alberi, il ripristino di habitat naturali, la bonifica ambientale e la promozione della biodiversità.
- **Aumento della resistenza (resilienza):** concentrandosi sulla rigenerazione, le aree sottoposte a pressione turistica o ad altri fattori si sforzano di aumentare la propria resistenza ai cambiamenti climatici e al degrado ambientale.

Rafforzare le comunità locali

- **Partecipazione e co-creazione:** il turismo rigenerativo implica la partecipazione attiva dei residenti locali, che diventano attori chiave nella pianificazione e nell'implementazione del turismo. Questo garantisce che i progetti rispondano ai reali bisogni e desideri della comunità.
- **Benefici economici:** le comunità locali hanno l'opportunità di trarre benefici diretti dal turismo, attraverso la creazione di posti di lavoro, la promozione dell'imprenditorialità locale e la conservazione del patrimonio culturale, che spesso costituisce il fondamento dell'offerta turistica.

Ripristino del patrimonio culturale

- **Rispetto delle tradizioni:** il turismo rigenerativo promuove la conservazione e l'uso attivo di usi, costumi, tradizioni, arti e mestieri locali. Questo approccio rafforza l'identità e l'autostima della popolazione locale.
- **Educazione e sensibilizzazione:** coinvolgendo i turisti in programmi educativi e laboratori, si migliora la comprensione reciproca e il rispetto per la cultura e l'ambiente locale.

⁵ Solitamente le idee vengono associate al post-antropocentrismo, in cui l'uomo non è il centro, ma parte di un intero sistema. Include l'umano e il non umano, il vivente e il non vivente.

Approcci innovativi e infrastrutture sostenibili

- **Nuove tecnologie e pratiche:** il turismo rigenerativo incoraggia innovazioni come l'uso di fonti energetiche rinnovabili, il riciclo dei rifiuti, l'edilizia sostenibile e altre pratiche tecnologiche ecocompatibili.
- **Pianificazioni integrali:** si tratta di un approccio olistico che collega gli aspetti naturali, sociali ed economici di una destinazione. La pianificazione viene svolta in collaborazione con diversi soggetti interessati/partecipanti, il che consente la creazione di soluzioni sostenibili e rigenerative.

Esempi di pratiche di turismo rigenerativo

- **Riserve naturali e parchi:** alcune destinazioni hanno introdotto programmi in cui i turisti partecipano a lavori di ripristino, come la piantumazione di specie vegetali autoctone o la bonifica di habitat naturali, contribuendo direttamente al miglioramento dell'ambiente.
- **Fattorie ecologiche e turismo rurale:** i turisti hanno l'opportunità di sperimentare metodi di coltivazione tradizionali, partecipare ad attività agricole e apprendere pratiche sostenibili che contribuiscono alla rigenerazione del suolo e alla preservazione della biodiversità.

Differenza tra turismo rigenerativo e sostenibile

- Il **turismo sostenibile** si concentra principalmente sulla riduzione degli impatti negativi del turismo, come la riduzione dell'impronta di carbonio, la riduzione dell'impatto inquinante e il rispetto delle risorse naturali.
- Il **turismo rigenerativo** fa un ulteriore passo avanti e promuove il ripristino e il miglioramento attivi delle risorse naturali e delle comunità, utilizzando il turismo come strumento per un cambiamento positivo.

Il turismo rigenerativo non è solo un cambiamento nel modo in cui concepiamo il turismo, ma un movimento **che collega ambiente, cultura e comunità alla ricerca di miglioramenti**. È un modello in cui il turismo diventa un mezzo per **migliorare e riqualificare attivamente le destinazioni**, apportando benefici a lungo termine sia ai visitatori che ai residenti locali. Il turismo rigenerativo rappresenta il futuro del turismo, poiché non solo riduce i danni che il turismo può causare, ma contribuisce anche al bene comune. **Attraverso pratiche inclusive**, contribuisce a preservare e riqualificare le risorse naturali e culturali per le generazioni future.



Turismo culturale

Negli ultimi decenni, il turismo culturale si è evoluto in un segmento importante, consentendo ai visitatori di conoscere e vivere il patrimonio, l'arte, le tradizioni e i valori storici e culturali delle destinazioni. Il patrimonio culturale sta diventando la base per plasmare le esperienze turistiche. Nella Valle del Vipacco, il turismo culturale offre numerose opportunità per esplorare la storia e la tradizione, che si intrecciano con lo stile di vita locale.

Il turismo culturale combina la scoperta del patrimonio, dell'arte, delle tradizioni e degli stili di vita con la co-creazione dei significati del patrimonio. Storicamente, risale al XIX secolo. Oggi, include la conoscenza del patrimonio materiale e immateriale. Il turismo culturale utilizza il patrimonio per plasmare il prodotto turistico, motivo per cui la riflessione critica e il coinvolgimento dei residenti locali nello sviluppo di pratiche responsabili sono importanti.

Il patrimonio culturale crea **destinazioni turistiche attraenti** combinando elementi naturali e locali, offrendo autenticità e rafforzando l'identità locale. Un equilibrio tra professionalità e adattabilità è importante. Incorporare gli aspetti vivi del patrimonio culturale mantiene vivo l'interesse turistico, mentre un'eccessiva enfasi sulla tradizione può portare a rigidità. Il rispetto per il patrimonio culturale deve provenire dalla comunità locale, consentendo al turismo di presentare la cultura in modo autentico (Kužnik, 2009).

Il patrimonio culturale è una **parte fondamentale del prodotto turistico**, sia come base (ad esempio, i musei all'aperto) sia come parte di un'esperienza più ampia. Come osserva Kužnik (2009) e come è noto anche dalle buone pratiche (ad esempio, il progetto "Muzej v skupnosti" (Museo nella comunità)⁶, i musei svolgono un ruolo importante nel presentare il patrimonio e nel coinvolgere la comunità locale nella cura del patrimonio culturale. I musei sono (possono essere) centri comunitari che sviluppano programmi interattivi a cui partecipano esperti che interpretano gli elementi del patrimonio, insieme a diverse associazioni, residenti locali e turisti. Gli eventi legati al patrimonio (ad esempio, il Festival della cultura tardo-antica Ad Fluvium Frigidum)⁷ possono essere eventi, interpretazioni o "teatri della storia". In tutti questi casi, l'attenta conservazione degli elementi del patrimonio è essenziale.

Per il turismo culturale è importante anche l'interpretazione del patrimonio naturale e culturale, che rappresenta una forma di sensibilizzazione dei visitatori sull'importanza del patrimonio (Draženović e Smrekar, 2020, p. 24). È un processo che include l'animazione o il risveglio della curiosità, il collegamento dei contenuti alla vita dei visitatori, la graduale divulgazione delle informazioni, la coerenza dei messaggi e un tema principale chiaramente definito. A lungo termine, l'interpretazione contribuisce a migliorare la sostenibilità naturale, economica, culturale e sociale di un determinato luogo (ibid., p. 26). L'interpretazione collega i visitatori al patrimonio attraverso storie ed esperienze. Utilizziamo diversi strumenti per l'interpretazione, come visite guidate, sentieri didattici, scuole naturalistiche, mostre, media e pubblicazioni.



⁶ MAO Muzej v skupnosti (Museo nella comunità) <https://mao.si/razstava/muzej-v-skupnosti-2/>

⁷ Il festival, che si svolge ad Ajdovščina, riporta i visitatori indietro nel tempo, all'epoca della tarda antichità, quando i Castra romani rappresentavano un importante punto difensivo. Il festival introduce i visitatori alla vita quotidiana romana e assiste anche alla rievocazione della battaglia del Frigido. <https://adfluviumfrigidum.si/>

Turismo culturale nella Valle del Vipacco

La Valle del Vipacco è una regione ricca di storia e patrimonio culturale. Tra i siti di interesse storico più importanti figurano:

- la fortezza romana Castra (Ajdovščina), dove è stato allestito un sentiero escursionistico;
- Vipavski Križ: un centro storico con un castello medievale, una chiesa del XVII secolo e una biblioteca in un Convento dei Cappuccini;
- la Chiesa di Santo Stefano (Vipacco): una chiesa barocca con affreschi e sculture, punto d'incontro tra arte e religione locale;
- le cappelle e le croci lungo i sentieri: le numerose cappelle in tutta la valle fanno parte del paesaggio culturale locale;
- il patrimonio industriale: gli antichi mulini, la tradizione vinicola;
- il patrimonio immateriale: gli eventi enologici, le osmize e le "koline" contadine arricchiscono la vita culturale della valle (Vipava Valley, n.d.).



Le organizzazioni turistiche offrono visite guidate (visite organizzate di Castra e di Vipavski Križ), eventi culturali (giornate della poesia e del vino, strade del vino e festival locali come il Festival del vino zelen), esperienze gastronomiche (tour culinari con presentazioni della stagionatura del prosciutto, della produzione di olio d'oliva e degustazioni di vini e piatti locali, come il festival "Okusi Vipavske" (Sapori della Valle del Vipacco)⁸, sentieri interpretativi (sentieri che collegano il paesaggio naturale e i punti storici, come il Sentiero didattico naturalistico lungo il fiume Hubelj⁹, laboratori artigianali (intreccio di cesti, produzione di ceramiche, dimostrazioni di lavoro agricolo), tour enologici tematici (visite alle cantine con presentazioni della storia della viticoltura e degustazioni di vini d'archivio) (Vipava Valley, n.d.).

Il turismo culturale nella Valle del Vipacco rappresenta un elemento chiave per la conservazione del patrimonio culturale, offrendo al contempo un'opportunità per lo sviluppo sostenibile delle destinazioni turistiche. La Valle del Vipacco è un eccellente esempio di regione che può sfruttare il potenziale del turismo culturale per lo sviluppo economico. Interpretando il patrimonio, coinvolgendo la comunità locale e gli esperti, è possibile creare esperienze turistiche che offrano ai visitatori una visione approfondita della storia, dell'arte e della tradizione.

Il turismo culturale nella Valle del Vipacco è ben sviluppato e va oltre la mera conservazione del patrimonio materiale. Approcci moderni (visite guidate interattive, laboratori tematici ed esperienze gastronomiche) permettono ai visitatori di entrare in contatto diretto (esperienza) con la cultura locale. È importante che il turismo culturale non si basi solo sulla conservazione passiva del patrimonio, ma includa metodi dinamici e interattivi che contribuiscano a valorizzarlo e a incoraggiare visite ripetute.

⁸ "Okusi Vipavske" (Sapori della Valle del Vipacco). <https://okusi-vipavske.si/>

⁹ Il Sentiero didattico naturalistico lungo il fiume Hubelj è stato selezionato tra i 14 migliori sentieri didattici forestali del 2024. <https://www.vipavskadolina.si/aktivno/pohodnistvo/poti/ob-hublju-po-naravoslovni-ucni-poti>

Turismo accessibile

Il turismo accessibile o inclusivo va oltre la mera questione dell'accessibilità fisica e si apre a un concetto che combina aspetti etici, sostenibili, economici e sociali delle esperienze turistiche. Il turismo moderno non è più solo privilegio di individui sani e in grado di muoversi, ma include tutti i gruppi di popolazione – dalle persone con disabilità agli anziani, dalle famiglie con bambini piccoli alle persone con limitazioni motorie temporanee (lesioni) e a coloro che necessitano di adattamenti speciali.

Lo sviluppo del turismo accessibile è anche una risposta ai **cambiamenti demografici**, poiché si prevede che entro il 2050 quasi un terzo della popolazione mondiale avrà più di 60 anni (World report on disability, 2011). Allo stesso tempo, il turismo accessibile **incoraggia l'innovazione** nella progettazione di infrastrutture e servizi turistici, il che non solo avvantaggia gruppi specifici, ma migliora anche la qualità dell'esperienza turistica complessiva.



Comprendere il turismo accessibile: un approccio multidimensionale

Il turismo accessibile non è un concetto univoco, ma si sviluppa come un fenomeno multidimensionale che include aspetti fisici, sensoriali, cognitivi, sociali ed economici. L'accessibilità è spesso intesa principalmente come l'adattamento fisico delle infrastrutture, ma questo approccio rimane incompleto. L'**accessibilità fisica** è essenziale (assenza di barriere architettoniche, trasporti adattati, servizi igienici accessibili), ma non è sufficiente di per sé a offrire un'esperienza turistica completa. L'**accessibilità sensoriale**, che include adattamenti per non vedenti e ipovedenti (segnaletica acustica, Braille) e per sordi e ipoudenti (interpretazione nella lingua dei segni, sottotitoli), è un elemento aggiuntivo. Anche l'**accessibilità cognitiva**, che fornisce informazioni facilmente comprensibili a persone con disabilità dello sviluppo, difficoltà di apprendimento, demenza o autismo, richiede particolare attenzione. La chiarezza del linguaggio, la semplicità di navigazione e la segnaletica visiva e tattile sono importanti a questo proposito. L'**accessibilità sociale**, d'altra parte, comprende la consapevolezza degli operatori turistici, la loro formazione e la garanzia di un atteggiamento inclusivo nei confronti di tutti i visitatori (Darcy et al., 2010). Un approccio così multiforme consente lo sviluppo di un turismo realmente accessibile e adattato a un più ampio spettro di persone. L'accessibilità nel turismo deve basarsi su una progettazione universale, che preveda fundamentalmente soluzioni inclusive e non solo adattamenti successivi.

Il turismo accessibile/inclusivo progetta infrastrutture ed esperienze per tutti i gruppi della popolazione, compresi quelli con disabilità.

¹⁰ Quando si pensa a nuove strategie inclusive per gli anziani, possiamo considerare la buona pratica di Road Scholar, che combina viaggi ed educazione per gli anziani. Hanno 50 anni di esperienza nel coniugare "apprendimento e avventura" per individui e gruppi con abilità ed esigenze diverse. Tra le altre cose, offrono viaggi per persone con demenza e viaggi per nonni e nipoti. <https://www.road scholar.org/>

Etica del turismo accessibile: l'etica della virtù di Aristotele e l'eudaimonia

Lo sviluppo del turismo accessibile può essere illuminato anche attraverso il quadro filosofico dell'etica delle virtù di Aristotele. Aristotele sostiene che il fine più alto dell'esistenza umana sia l'**eudaimonia** – uno stato di appagamento interiore che un individuo raggiunge vivendo in conformità con le virtù. Nel turismo accessibile, questo si esprime in quattro virtù chiave:

- **Giustizia:** garantire pari opportunità a tutti i viaggiatori, indipendentemente dalle loro capacità. Ciò significa non solo accessibilità fisica, ma anche servizi adattati e rispetto dei diritti delle persone con disabilità.
- **Saggezza pratica (phronesis):** la capacità di creare soluzioni ponderate che consentano esperienze turistiche inclusive. Ad esempio, adattare percorsi tematici alle persone con mobilità ridotta richiede una comprensione approfondita delle loro esigenze e opzioni di implementazione realistiche (Papouli, 2019).
- **Coraggio:** necessario per cambiare le pratiche esistenti e superare i pregiudizi. Molte destinazioni non riconoscono ancora il turismo accessibile come una significativa opportunità di mercato.
- **Moderazione:** un approccio equilibrato all'elaborazione delle politiche che persegue non solo la redditività economica, ma anche il beneficio sociale.

La filosofia di Aristotele fornisce le basi per lo sviluppo di un turismo che non persegue obiettivi puramente commerciali, ma dà priorità alla qualità della vita di tutti i visitatori (Aristotele, 2002).

Accessibilità e sviluppo sostenibile del turismo

Il turismo accessibile è strettamente legato al concetto di sviluppo sostenibile, che include aspetti economici, ambientali e sociali. L'accessibilità economica implica che i servizi turistici non siano limitati a chi dispone di maggiori risorse finanziarie. Trasporti sovvenzionati, alloggi a prezzi accessibili e incentivi finanziari per le persone con disabilità contribuiscono a una maggiore uguaglianza nel turismo (Darcy e Dickson, 2009). La sostenibilità ambientale implica la costruzione di infrastrutture adattate che non danneggino l'ambiente naturale. Ad esempio, il Cammino di Santiago ha migliorato l'accessibilità del percorso per le persone con mobilità ridotta, preservando al contempo il patrimonio culturale e naturale (Silva e Borges, 2019). L'aspetto sociale della sostenibilità implica che il turismo non crei barriere aggiuntive e non escluda alcuna fascia della popolazione. Ciò include la formazione degli operatori turistici, l'accessibilità digitale e l'adattamento dei programmi culturali al grande pubblico.

Implementazione: sviluppo di un percorso tematico accessibile

Nella pianificazione di un percorso tematico accessibile, è necessario considerare diversi aspetti chiave:

- **analisi del terreno:** è necessario valutare le infrastrutture esistenti, identificare gli ostacoli e sviluppare soluzioni per migliorare l'accessibilità;
- **inclusione della comunità:** la partecipazione della popolazione locale garantisce che il percorso tematico tenga conto delle loro esigenze e contribuisca allo sviluppo della destinazione;
- **progettazione universale:** il percorso dovrebbe essere progettato in modo da poter essere utilizzato da tutti;
- **accessibilità digitale:** fornire informazioni in diversi formati (descrizioni audio, sottotitoli, presentazione visiva del percorso).

Le esperienze del Cammino di Santiago dimostrano che un percorso tematico accessibile è un progetto fattibile che, se correttamente implementato, può apportare notevoli benefici sia ai turisti sia alle comunità locali.



Progettare un percorso tematico accessibile come modello di turismo inclusivo

Il turismo accessibile non è semplicemente un adattamento di prodotti turistici esistenti, ma richiede una pianificazione sistematica e ponderata che tenga conto sia degli aspetti infrastrutturali che di quelli contenutistici dell'esperienza del visitatore. L'idea chiave del turismo accessibile è creare percorsi turistici che non solo rimuovano le barriere fisiche, ma incoraggino anche la partecipazione paritaria di tutti i turisti, indipendentemente dalle loro esigenze e capacità individuali. Un percorso tematico accessibile può essere un modello che illustra come il turismo possa diventare uno strumento per migliorare la qualità della vita e la coesione sociale, preservando al contempo il patrimonio culturale e naturale.

Concetto e struttura di un percorso tematico accessibile

Nella progettazione di un percorso tematico accessibile, è necessario considerare diversi elementi chiave. Il primo requisito è che il percorso non sia solo fisicamente accessibile, ma che includa anche una progettazione universale che tenga conto di un'ampia gamma di utenti – dalle persone con difficoltà motorie ai non vedenti e agli ipovedenti, ai non udenti, agli anziani e alle famiglie con bambini. Un percorso tematico accessibile può essere progettato sulla base di esperienze multisensoriali che consentano diverse modalità di percezione dell'ambiente. Questo include:

- segnaletica tattile per non vedenti e ipovedenti (ad esempio, mappe in rilievo, Braille);
- informazioni audio e contenuti digitali interattivi per comprendere le caratteristiche culturali e naturali del percorso;
- percorsi adattati con aree di sosta e superfici accessibili che consentano la libera circolazione.

Uno degli elementi chiave è anche l'accessibilità delle informazioni. Le tecnologie digitali consentono l'adattamento dei contenuti alle diverse esigenze dei visitatori, includendo audioguide, interpretariato in lingua dei segni, sottotitoli e l'uso dell'intelligenza artificiale per l'adattamento dei contenuti interattivi. Questo non solo migliora l'esperienza delle persone con disabilità, ma aumenta anche la qualità dell'intero prodotto turistico.

Progettare l'esperienza del visitatore

Sottolineiamo ancora una volta che un percorso tematico accessibile non dovrebbe solo essere adattato funzionalmente, ma dovrebbe anche offrire un'esperienza ricca e immersiva a tutti i visitatori. Concettualmente, può basarsi sul modello del turismo trasformativo che include diversi livelli di esperienza:

¹¹ Il turismo trasformativo comprende diverse dimensioni che consentono un'esperienza (esperienza olistica) che porta a un cambiamento multifforme o a un apprendimento trasformativo. I concetti di turismo trasformativo e apprendimento trasformativo sono collegati attraverso la competenza (esperienza) e il ruolo attivo del soggetto.

- aspetto educativo – i visitatori acquisiscono nuove conoscenze sul patrimonio culturale, la storia e l'ambiente naturale attraverso approcci didattici adattati;
- esperienza sensoriale – diverse modalità di interazione con l'ambiente consentono una connessione personale più profonda e un'inclusione più profonda;
- dimensione comunitari – l'inclusione dei residenti locali nell'ambito di visite guidate, narrazioni e laboratori interattivi consente una maggiore connessione tra i visitatori e l'identità locale;
- dimensione spirituale – nei percorsi di pellegrinaggio accessibili come il Cammino di Santiago, è importante che i visitatori sperimentino una riflessione interiore e una trasformazione personale.

Esempio: percorso tematico accessibile nella Valle del Vipacco

Sulla base dell'esperienza di altri percorsi accessibili, come il Cammino di Santiago, si potrebbe progettare un percorso tematico accessibile nella Valle del Vipacco, basato sui seguenti elementi:

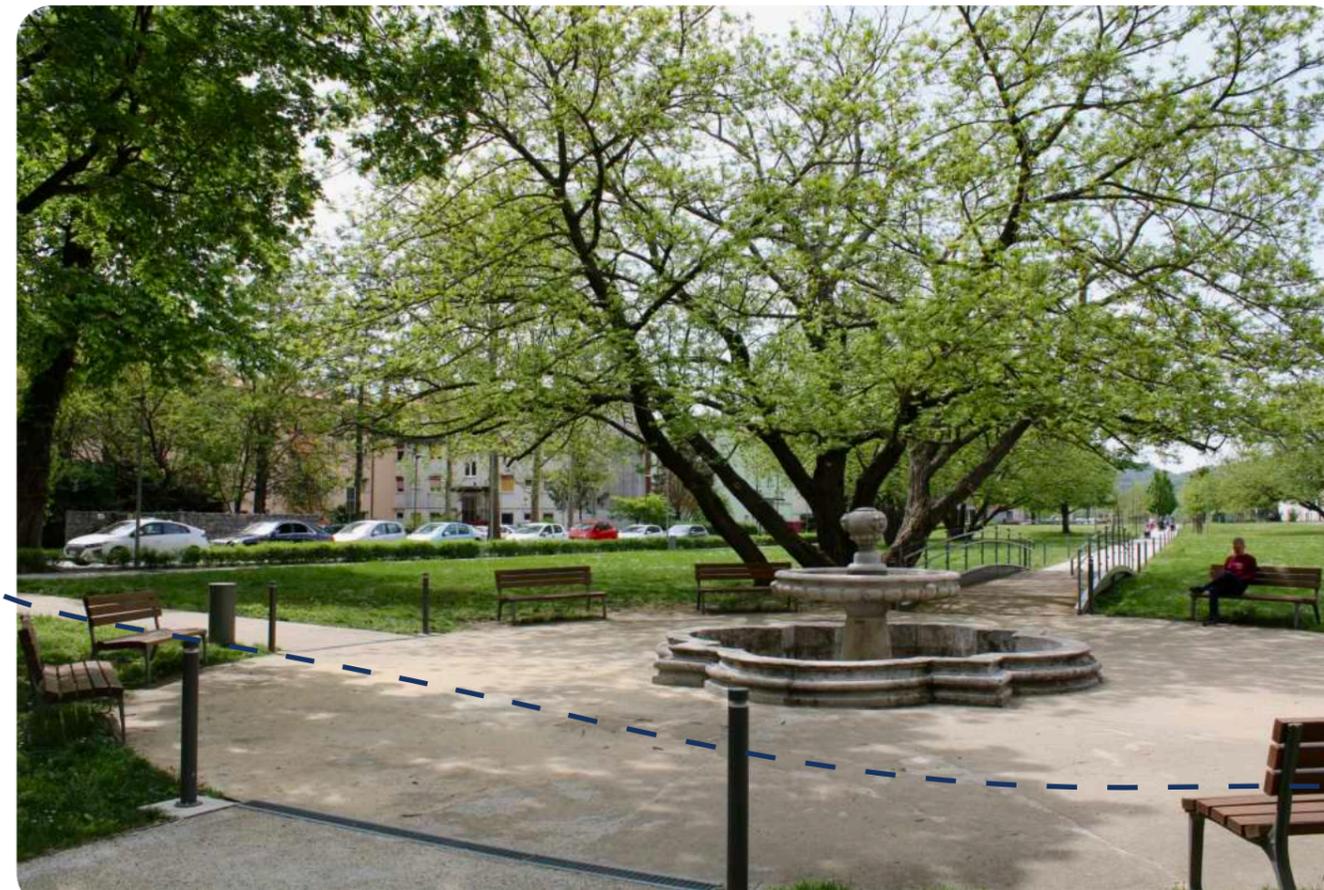
- percorsi escursionistici accessibili che collegano attrazioni naturali e culturali, utilizzando superfici adattate e segnaletica tattile;
- punti informativi interattivi che includono audioguide, visualizzazioni di mappe digitali e contenuti multimediali;
- inclusione delle comunità locali, dove gli abitanti presenterebbero ai visitatori le caratteristiche storiche e culturali della regione;
- programmi tematici, come laboratori di cucina locale, ritiri spirituali e tour adattati per persone con esigenze diverse.



Un percorso tematico accessibile non è solo un adattamento occasionale, ma deve essere parte di un modello più ampio di destinazione turistica accessibile. Ciò significa che l'accessibilità deve essere integrata in tutti gli aspetti dell'offerta turistica:

- alloggi adattati che consentano l'accesso a persone con esigenze diverse;
- trasporti pubblici che consentano una facile navigazione e includano informazioni in diversi formati;
- ospitalità basata su un approccio inclusivo e sulla formazione degli operatori turistici per gestire gli ospiti con esigenze particolari.

Il turismo accessibile non è solo un obbligo morale, ma un'opportunità strategica per lo sviluppo sostenibile. Le destinazioni che investono nell'accessibilità sono più competitive sul mercato globale, attraendo una più ampia gamma di visitatori. Inoltre, il turismo accessibile migliora la qualità della vita non solo per i visitatori, ma anche per la popolazione locale. Attraverso questo processo, il turismo accessibile si sta trasformando da attività di nicchia a **standard di sviluppo turistico sostenibile**, creando non solo maggiore giustizia sociale, ma anche benefici economici e culturali. Un percorso tematico accessibile non è quindi solo un percorso fisico, ma un ponte tra storia, identità, comunità e il futuro del turismo inclusivo.



IL PERCORSO TEMATICO COME STRATEGIA DI APPRENDIMENTO PERMANENTE

I percorsi tematici fanno parte di attività in diversi ambiti, quindi li concepiamo utilizzando concetti diversi. Nelle parti precedenti, abbiamo descritto i percorsi tematici attraverso i concetti degli studi sul turismo, nella seconda parte utilizzeremo l'apparato concettuale del campo dell'apprendimento permanente. Presenteremo l'apprendimento negli spazi pubblici aperti e l'apprendimento intergenerazionale, nonché il legame tra patrimonio e apprendimento comunitario. Utilizziamo conoscenze provenienti dal campo del turismo, dell'istruzione e del patrimonio culturale nello sviluppo dei percorsi tematici, nella pianificazione di eventi e attività, nella valutazione e nella promozione dei percorsi.

Apprendimento in uno spazio pubblico aperto

Per considerare l'apprendimento in uno spazio pubblico aperto, dobbiamo prima definire lo spazio pubblico aperto, e lo faremo attraverso le definizioni di diversi autori. Questo concetto può essere rintracciato nei campi della sociologia, dell'urbanistica, dell'architettura del paesaggio, della filosofia politica, della psicologia di comunità, dell'educazione di comunità, della geografia urbana e, in tempi moderni, anche nel campo della digitalizzazione.

Lo spazio pubblico aperto è associato al concetto di sfera pubblica. Questo concetto è utilizza-

to da diverse discipline: scienze sociali, umanistiche, scienze naturali e tecniche.² Il concetto di sfera pubblica di Habermas viene tradotto in inglese con public, perdendo così la sua polisemia. Habermas (1991, p. 398) definisce la sfera pubblica come l'ambito della vita sociale in cui si formano le opinioni pubbliche. Questa sfera deve essere accessibile a tutti i cittadini e si crea nelle discussioni in cui gli individui si riuniscono e formano un pubblico in cui esprimere liberamente le proprie opinioni.

Jane Jacobs (2010) ha sostenuto, da una prospettiva urbana, che spazi pubblici vivaci, sicuri e accessibili sono essenziali per la qualità della vita nelle città. Ha visto le città come esseri viventi ed ecosistemi. Ha spiegato come ogni parte di una città operi in modo sinergico, simile a un ecosistema naturale, un aspetto che dovrebbe essere preso in considerazione nello sviluppo urbano. Ritiene che la vita sul marciapiede si verifichi quando sono presenti condizioni concrete e tangibili. In assenza di queste condizioni, le interazioni pubbliche sul marciapiede non sono possibili (Jacobs e Street Spaces, n.d.).

Castells (1998), alla fine degli anni 90 scrisse dell'emergere del cyberspazio pubblico. Parlava di città virtuali o siti urbani su Internet, dove il cyberspazio rappresenta una nuova forma di spazio pubblico e di spazio per la socializzazione.

Gehl (2007) attribuisce tre ruoli fondamentali allo spazio pubblico:

- uno spazio di incontro che consente l'interazione sociale e lo scambio di informazioni;
- uno spazio commerciale in cui vengono scambiati beni e servizi;
- uno spazio di integrazione che consente connessioni tra città, istituzioni, società e diverse attività.

Questi tre ruoli si sono conservati nel corso della storia e rimangono rilevanti ancora oggi, poiché supportano il funzionamento della comunità.

Oldenburg, nel suo libro *Celebrating The Third Place* (2000), ha definito il cosiddetto terzo spazio come uno spazio pubblico in territorio neutrale dove le persone si riuniscono e socializzano. Questi spazi consentono agli individui di rimandare temporaneamente le preoccupazioni quotidiane e dedicarsi a un'interazione rilassata con gli altri. A suo avviso, i terzi spazi sono destinati a incontri regolari, volontari e informali, al di fuori dei confini di casa, che è il primo spazio, e di lavoro, che è il secondo spazio. Rappresentano inoltre il fondamento di una democrazia funzionante, poiché promuovono l'uguaglianza sociale uniformando lo status dei visitatori, creano spazio per la politica locale, rafforzano le abitudini di integrazione pubblica e offrono supporto psicologico sia ai singoli individui che alla comunità in senso più ampio (Oldenburg, 2008). Esempi di terzi spazi includono bar, biblioteche, chiese e palestre. Un percorso tematico può essere inteso come terzo spazio.

Il percorso tematico si svolge nello spazio pubblico aperto, che "comprende tutte le aree aperte accessibili al pubblico dell'insediamento" (Červek e Peršak Cvar, 2024, p. 5). In questo manuale, abbiamo distinto lo spazio pubblico dallo spazio privato in conformità con la definizione di Arendt (1996, p. 54), la quale afferma che la differenza tra spazio pubblico e privato sta nel fatto che lo spazio privato è importante solo per l'individuo, mentre lo spazio pubblico è visibile e udibile a tutti.

All'interno dello spazio aperto, possiamo parlare di **spazio pubblico aperto** o di **spazio pubblico chiuso**. La differenza tra i due sta principalmente nell'elemento architettonico. Come affermato da Jelenc Krašovec (2015, p. 55), gli spazi pubblici aperti comprendono solitamente di strade principali, piazze, parchi, giardini, campi da gioco, piattaforme e altre aree. Per spazio pubblico chiuso si intendono biblioteche, centri commerciali, gallerie, musei e altre istituzioni simili. Il percorso tematico si svolgerà in uno spazio pubblico aperto.

Ute Angelika Lehrer (2007, pp. 213-215) definisce tre dimensioni dello spazio pubblico aperto. In

primo luogo, definisce lo spazio pubblico **fisico**, rappresentato da strade, piazze, parchi, spiagge, ecc. La seconda dimensione è lo spazio pubblico **sociale**, che si riferisce alle attività che hanno il potere di trasformare o ristabilire lo spazio pubblico. Tali attività possono svolgersi in bar, caffè, ristoranti o persino attraverso i giornali. La più difficile da definire è la terza dimensione, ovvero lo spazio pubblico **simbolico**. Questo è determinato dalle attività delle persone e dalle loro memorie collettive; di conseguenza, esiste sia nell'immaginazione individuale, sia nel mondo mentale, sia nella realtà. Questa dimensione è importante per le esperienze che possono diventare parte di una storia condivisa e di un'identità collettiva (ibid.). Lo spazio pubblico aperto non è solo un'area fisica (nel caso di un percorso tematico, non è solo un percorso lungo strade e fiumi), ma anche un museo vivente di una comunità, dove il patrimonio culturale viene costantemente creato e preservato. Il percorso tematico è anche uno spazio pubblico sociale e simbolico, con messaggi legati al patrimonio culturale e alla creazione di memoria collettiva.

Tabella 1: Dimensioni dello spazio secondo Lehrer e come vengono prese in considerazione nella preparazione di un percorso tematico (fonte: autori)

Spazio	Spazio pubblico fisico	Spazio pubblico sociale	Spazio pubblico simbolico
Come si riflette?	Tracciato del percorso tematico	Apprendimento, conoscenza, conversazione, collaborazione	Memoria collettiva, conoscenza collettiva, miti condivisi
Cosa scegliamo durante la pianificazione di un percorso tematico?	Scegliamo le strade, le rive dei fiumi, i prati, i parchi dove si snoderà il percorso.	Scegliamo attività che stimolino l'apprendimento, la socializzazione, il dialogo e la consapevolezza di ciò che è comune.	Scegliamo eventi storici che saranno parte delle attività, un patrimonio culturale che favorisca l'identificazione con il luogo. Ci assicuriamo che le attività stimolino le emozioni (non solo la cognizione).

Il ruolo dell'integrazione, in particolare quella intergenerazionale, insieme alla dimensione dello spazio simbolico, sarà cruciale nella pianificazione dei percorsi tematici, poiché vogliamo far rivivere il significato del patrimonio culturale e incoraggiare la formazione della memoria collettiva attraverso i percorsi tematici. Il patrimonio culturale può connettere le persone a molti livelli. Musica, storie, esperienze del patrimonio architettonico e naturale trascendono le differenze generazionali. Attraverso il patrimonio culturale, gli anziani possono condividere le proprie esperienze e i propri ricordi con i giovani, mentre i giovani possono contribuire con interpretazioni moderne e approcci digitali alla conservazione di questo patrimonio.



¹² Nella letteratura specialistica, troviamo una varietà di terminologie: Habermas parla di sfera pubblica (Öffentlichkeit), Arendt di spazio pubblico (public realm), e Biesta di luogo pubblico (public place). I concetti di pubblico e spazio pubblico sono anche associati all'educazione pubblica (public pedagogy).

Prestiamo particolare attenzione al legame tra **spazio pubblico e patrimonio culturale** nell'ambiente locale. I centri storici delle città sono aree chiave del patrimonio culturale, pertanto la loro tutela e conservazione sono di grande importanza. Nel loro complesso, riflettono l'identità storica e lo sviluppo degli insediamenti, il che richiede una pianificazione e un'organizzazione ponderate degli spazi pubblici aperti (Červek e Peršak Cvar 2024, p. 46). A tale proposito, è necessario tenere conto anche del contesto più ampio della tutela del territorio – come sottolinea Šifkovič Vrabica (2017), oltre ai meccanismi di tutela nel campo della natura e dell'ambiente, non dobbiamo trascurare i meccanismi del patrimonio culturale, poiché la sua tutela è strettamente interconnessa con la tutela ambientale e si riflette direttamente nei piani territoriali. In questo spirito, nella pianificazione di un percorso tematico (digitale), porremo particolare attenzione alla tutela e al riconoscimento del patrimonio culturale.

Gli spazi pubblici aperti non dovrebbero essere trattati in modo unilaterale, poiché le esperienze e le conoscenze acquisite possono influenzare noi stessi e gli altri in modo sia positivo che negativo. Jelenc Krašovec (2015, p. 57) sottolinea che gli spazi pubblici aperti consentono un apprendimento spontaneo, dove le persone comprendono le difficoltà altrui e trascendono i propri confini. Tali esperienze possono essere positive se promuovono processi democratici e uguaglianza, o negative se riflettono discriminazione o esclusione. È importante proteggere lo spazio pubblico come bene sociale, dove hanno luogo la collaborazione e lo scambio di conoscenze, nonché la creazione di significati inclusivi.

Nel caso della pianificazione di percorsi tematici, opereremo in uno spazio pubblico aperto di un determinato ambiente. Nella creazione di un percorso tematico digitale attraverso spazi pubblici aperti, dobbiamo prestare attenzione alle sfide contemporanee dello spazio pubblico. Negli ultimi decenni, è stato possibile rilevare la crescente influenza degli interessi privati, che rende difficile la distinzione tra pubblico e privato. Molti spazi sembrano spazi pubblici ordinari visti dall'esterno, ma all'interno hanno regole, aspettative e restrizioni d'uso diverse (Jelenc Krašovec 2015, p. 18). In tali spazi privati, la comunicazione e il comportamento sono controllati e prescritti. Questo fenomeno viene definito come il processo di progressiva privatizzazione dello spazio pubblico.

La nostra prossima domanda riguarda l'**apprendimento negli spazi pubblici aperti**. Il percorso tematico dovrebbe essere una risorsa e una strategia per l'apprendimento. Per comprendere il ruolo degli spazi pubblici aperti nella trasmissione del patrimonio culturale, è fondamentale conoscere le **diverse forme di apprendimento** che vi si svolgono. Intendiamo l'apprendimento come un processo bio-psico-sociale, definito in modo diverso da diverse teorie. Nella preparazione del percorso tematico, terremo conto della teoria dell'apprendimento trasformativo, sviluppata da Mezirow e integrata da Taylor, Dirkx, Boyd, O'Sullivan, ecc. Intendiamo l'apprendimento trasformativo come cambiamento, sviluppo e adattamento (Cross 2006, p. 16).

I termini cooperazione intergenerazionale, **apprendimento intergenerazionale, apprendimento comunitario e apprendimento collaborativo** sono spesso utilizzati nella letteratura specialistica come etichette per il processo di apprendimento lungo percorsi tematici in spazi pubblici aperti. Jelenc Krašovec (2015, pp. 53-55) scrive che uno spazio pubblico aperto è destinato allo scambio di opinioni, punti di vista, conoscenze ed esperienze tra residenti di età diverse e tra persone al di fuori della propria cerchia di amici, familiari o coetanei. Questi spazi consentono il flusso di informazioni e consentono di conoscere e apprendere di più sugli altri esseri umani, sulle persone con cui vivono, su cosa fanno, pensano e sognano (ibid., p. 57). Da queste note prenderà forma un apprendimento dialogico. Concetti diversi compaiono in testi diversi, quindi mostreremo schematicamente quelli più comuni nella tabella sottostante, per poi descriverne brevemente alcuni.

Tabella 2: Concetti e teorie sull'apprendimento e l'istruzione importanti nella pianificazione di un percorso tematico (fonte: autori)

Domanda	Risposte			
Quali teorie utilizziamo per interpretare l'apprendimento durante un percorso tematico in uno spazio pubblico aperto?	Teoria dell'apprendimento trasformativo (Mezirow) ed educazione pubblica (public pedagogy)	Teoria dell'apprendimento espansivo (Engeström)	Teoria dell'apprendimento esperienziale (Kolb, Jarvis)	Teoria dell'apprendimento trasgressivo (Wals) e pedagogia della transizione (pedagogy of transition)
Quali tipi di apprendimento avvengono nel percorso tematico?	Apprendimento intergenerazionale	Apprendimento comunitario	Apprendimento in movimento (learning on the move), apprendimento all'aperto (outdoor learning)	Apprendimento indipendente (self-directed learning), apprendimento collaborativo
Quali forme di apprendimento, a seconda del livello di formalizzazione, possono far parte dei percorsi tematici?	Educazione/formazione scolastica formale: un percorso tematico può essere un metodo utilizzato dagli insegnanti all'interno del curriculum, può essere parte di un apprendimento basato sulla ricerca o su progetti in un programma educativo o di studio	Educazione non formale: un percorso tematico può essere parte di programmi in centri multigenerazionali o in gruppi di studio dove si apprende il patrimonio culturale locale.	Apprendimento informale: una passeggiata lungo un sentiero tematico è principalmente intesa come intrattenimento, con i partecipanti che imparano qualcosa lungo il percorso (learning en passant). Una passeggiata lungo un sentiero tematico è pianificata e consapevole, ma non è principalmente intesa come apprendimento	L'apprendimento incidentale (incidental learning, invisible learning) avviene durante un'attività (passeggiata) e non è consapevole
Quali tipi di apprendimento avvengono in base ai livelli di cambiamento?	Cambiamenti a livello micro (cambiamenti personali)	Cambiamenti a livello meso	Cambiamenti a livello macro	

Tra le più note c'è la suddivisione dell'apprendimento in base al livello di formalizzazione, ovvero: istruzione formale, istruzione non formale, apprendimento informale (informal learning) e apprendimento incidentale (incidental learning).

L'educazione formale (formal education) è un processo istituzionalizzato, mirato e pianificato, svolto da istituzioni pubbliche o private (International Standard Classification, 2012, p. 11) e che conduce al raggiungimento di un determinato livello di istruzione. I percorsi tematici vengono definiti attraverso progetti nell'ambito dell'istruzione formale e poi utilizzati in diverse materie scolastiche o di studio.

L'educazione non formale (nonformal education) si svolge in diverse organizzazioni e comprende attività educative organizzate e sistematiche svolte da aziende, ONG, comunità locali, singoli individui o istituzioni statali (Coombs e Ahmed 1974, p. 8). Non porta a un titolo di studio, spesso nemmeno a risultati formalmente riconosciuti (certificati), ma consente l'acquisizione e lo sviluppo di nuove conoscenze e competenze (Brander et al. 2023, p. 31; Istruzione non formale LMIT, 2017).

L'apprendimento informale (informal learning) avviene senza un curriculum. Si manifesta più spesso come studio individuale, networking, comunità di pratica. Non è organizzato, ma si svolge solitamente nell'ambito di attività quotidiane, come l'apprendimento di competenze digitali attraverso attività ricreative (Convalida dell'apprendimento non formale e informale, n.d.) o l'apprendimento sul posto di lavoro. Cross (2006, p. 16) afferma che l'apprendimento informale avviene anche per tentativi ed errori, chiamando un numero di assistenza, viaggiando in nuovi luoghi, leggendo riviste, parlando con altri, partecipando a varie attività, visitando musei, ecc. L'apprendimento informale è un modo informale, non pianificato e spontaneo in cui le persone apprendono qualcosa (ibid., p. 15). L'apprendimento incidentale avviene in una rete di coincidenze, le competenze e le conoscenze acquisite sono inconsce. Stiamo parlando di conoscenza tacita.¹³

Lo spazio pubblico aperto, secondo Jelenc Krašovec (2015, p. 24), rappresenta un ambiente libero che consente agli individui di riflettere, cambiare prospettiva (apprendimento trasformativo) e aprire la discussione su diverse questioni (apprendimento dialogico). Secondo l'autore, l'apprendimento in tali spazi è liberatorio e democratico, avviene spontaneamente e dal basso verso l'alto. Questo è in contrasto con l'apprendimento nelle organizzazioni educative, dove i processi sono spesso definiti da relazioni di potere, sono rigidamente strutturati e regolamentati. Gli spazi aperti, d'altra parte, offrono un ambiente dinamico e flessibile che incoraggia la creazione di discussioni e interazioni tra persone con opinioni diverse. Si tratta quindi di un apprendimento ad hoc e casuale che si svolge in spazi pubblici aperti ed è, per sua natura, imprevedibile, multiforme e più impegnativo. Il suo successo dipende fortemente dalle competenze e dall'impegno degli individui che co-creano attivamente l'apprendimento e lo spazio. Questo modo di apprendere si basa sulle esperienze e sui problemi reali che i partecipanti affrontano (ibid.).

Per interpretare l'apprendimento negli spazi pubblici aperti, utilizziamo la teoria dell'apprendimento trasformativo. Mezirow (1985, p. 22) scrive che l'apprendimento trasformativo è "il processo in cui diventiamo criticamente consapevoli di come e perché la struttura dei nostri presupposti psico-culturali limita il nostro modo di percepire il mondo, e il processo di rimodellamento delle strutture mentali". L'apprendimento trasformativo significa la trasformazione di prospettive/visioni del mondo e strategie mentali. In termini semplici, possiamo affermare che l'apprendimento trasformativo è il processo attraverso il quale gli individui che apprendono interpretano e reinterpretano le loro esperienze e i concetti percepiti, il che è fondamentale per la formazione di significati e il processo di apprendimento (Transformative learning process definition, examples, and how it can be applied in the classroom, 2020). L'apprendimento trasformativo si basa sull'idea che, mentre sperimenta e acquisisce nuove informazioni, l'individuo che apprende valuta simultaneamente le proprie idee e comprensioni passate e, così facendo, cambia l'intera visione del mondo. Non si tratta solo dell'acquisizione cumulativa di conoscenze, ma di una comprensione più profonda che consente all'individuo di riconoscere nuovi significati nella propria vita. Una persona che impara in modo trasformativo sviluppa una mentalità flessibile o evolutiva (growth mindset), che è l'opposto di una mentalità rigida (fixed mindset).

¹³ Per l'apprendimento incidentale e quello accidentale, vedi i lavori di Victoria Marsick e Karen Watkins. Per l'apprendimento casuale (invisible learning), vedi la ricerca di Jocey Quinn.

Mezirow, basandosi sul lavoro di Habermas, spiega che l'apprendimento trasformativo presenta due aspetti fondamentali – l'apprendimento strumentale e quello comunicativo. L'apprendimento strumentale si concentra sulla risoluzione di problemi orientati ai compiti e sulla valutazione delle relazioni causa-effetto. L'apprendimento comunicativo, invece, si occupa del modo in cui le persone esprimono i propri sentimenti, bisogni e desideri. Entrambi gli aspetti sono essenziali per l'apprendimento trasformativo, poiché gli individui che apprendono devono sviluppare la comprensione da diverse prospettive – sia logiche che emotive – per mettere in discussione i propri preconcetti (Transformative learning process definition, examples, and how it can be applied in the classroom, 2020).



Tre livelli di comprensione dell'apprendimento trasformativo

Mezirow ha spiegato l'apprendimento trasformativo come un processo di cambiamento individuale. I percorsi tematici, collocati in uno spazio pubblico aperto, offrono l'opportunità di comprendere l'apprendimento trasformativo in un contesto più ampio e su più livelli. Ci rifacciamo a Lange (2019), che interpreta l'apprendimento trasformativo come un processo di cambiamento su tre livelli: micro, meso e macro. Colleghiamo poi questi livelli all'apprendimento concreto che avviene mentre si cammina, si percepisce e si sperimenta il percorso tematico.

Livello micro: cambiamento personale e riflessione

A livello micro, i cambiamenti sono principalmente individuali e si basano sulla **teoria dell'apprendimento trasformativo secondo Mezirow** (1991). L'attenzione si concentra su un cambiamento di prospettiva: nell'interazione con gli altri e con l'ambiente, un individuo inizia a riconoscere i propri schemi mentali, riflette su di essi e, se necessario, li trasforma. Secondo Hoggan (2016), si tratta di cambiamenti nella visione del mondo, nell'autopercezione, nelle strutture cognitive e nelle capacità personali di comprendere il mondo. I percorsi tematici sono progettati come uno spazio per l'incontro con il nuovo e come un'opportunità di autoriflessione. Il visitatore può rafforzare o mettere alla prova le proprie convinzioni attraverso simboli, storie, suoni e luoghi. L'arte, l'architettura, la natura o persino il silenzio in un certo angolo della città possono agire come un **dilemma disorientante** (Mezirow, 2000) – un'esperienza inaspettata che innesca un nuovo processo di pensiero. Nello spazio pubblico, i visitatori imparano non solo a conoscere lo spazio, ma anche a conoscere sé stessi, le proprie reazioni ed esperienze. Come sottolinea Ellsworth (2005), attraverso stimoli spaziali ed estetici, l'individuo incontra il proprio sé interiore ed entra in un dialogo più profondo con gli altri e con il mondo.

Livello meso: esperienza simbolica ed emotiva

A livello meso, l'enfasi è posta sulla **trasformazione olistica della personalità**. Si basa sulla psicologia del profondo di Carl G. Jung e sulla teoria organizzativa delle trasformazioni. L'apprendimento a questo livello va oltre la ragione ed entra nello spazio dei simboli, dell'estetica, del corpo e dell'immaginazione (Lange, 2019). Secondo O'Sullivan et al. (2002), si tratta di un profondo cambiamento nei principi fondamentali del pensare, sentire e agire. I percorsi tematici spesso includono il contatto con il patrimonio, le immagini archetipiche, i ricordi, il canto, il ritmo o l'am-

biente naturale. In questo modo, aprono lo spazio all'**esperienza transpersonale**: un apprendimento che va oltre l'individuale, connettendolo con il collettivo, con il naturale e con il simbolico. Camminando, i visitatori sperimentano lo spazio non solo come una struttura fisica, ma come un organismo vivente – con odori, suoni, ombre e storie. Entrano in uno spazio di contemplazione, collegando il sé interiore ed esteriore e il passato con il presente (Ellsworth, 2005). Questi tipi di percorsi incoraggiano nuovi modi di sentire, sperimentare ed essere presenti; spazio, corpo ed emozioni si intrecciano in un'esperienza unificata. Pertanto, è importante che i percorsi tematici siano anche esteticamente curati, rilassanti e ricchi di sensualità.

Livello macro: consapevolezza e azione sociale

A livello macro, l'apprendimento trasformativo significa riflettere sulle strutture sociali e impegnarsi in azioni per il cambiamento. Implica lo sviluppo della consapevolezza delle relazioni di potere, delle disuguaglianze e dei meccanismi di esclusione. L'individuo acquisisce consapevolezza di essere parte di sistemi più ampi e di poter agire come agente di cambiamento al loro interno. Lange (2019) sottolinea che l'apprendimento a questo livello implica anche la trasformazione di narrazioni e simboli collettivi. Questo tipo di apprendimento collega azione e riflessione – l'individuo diventa consapevole del mondo nominandolo e co-creandolo. Secondo O'Sullivan et al. (2002), ciò significa trasformare il pensiero, il sentimento e l'azione verso una coesistenza più giusta. Giroux (2003), che interpreta l'apprendimento trasformativo dalla prospettiva della teoria socialmente critica, vede in esso il potenziale per l'emancipazione: l'apprendimento trasformativo non è solo personale, ma anche un atto sociale che lascia spazio a pratiche diverse, alla resistenza alle strutture egemoniche e all'impegno per il bene comune. Gli spazi pubblici aperti, in quanto luoghi di incontro, di espressione culturale, ma anche di protesta, sono spazi naturali per questo tipo di apprendimento e azione critica. I percorsi tematici, collocati negli spazi pubblici aperti, hanno il potenziale non solo di informare i visitatori, ma anche di consentire loro di comprendere la realtà sociale e incoraggiarli ad assumere un ruolo attivo nella comunità. Uno spazio che mette in mostra le storie di gruppi messi a tacere, esclusi o dimenticati può diventare uno spazio di solidarietà e di emancipazione sociale.

Il percorso tematico offre un'esperienza che incoraggia lo sviluppo di nuove prospettive e convinzioni, anche attraverso la ludicizzazione delle attività. Gli individui potranno cambiare il proprio atteggiamento nei confronti del patrimonio culturale locale attraverso un'esperienza personale e ludica. La popolazione locale potrà sviluppare un senso di appartenenza e orgoglio per il patrimonio culturale locale, e a livello di comunità il percorso rappresenterà un'opportunità di cooperazione intergenerazionale e di rilancio di storie dimenticate in modo giocoso.



I percorsi tematici sono utili in tutti i tipi di apprendimento e formazione. Possiamo perseguire obiettivi diversi, ma tra gli obiettivi più importanti rientrano la sensibilizzazione al patrimonio culturale locale, l'identificazione con esso e lo sviluppo della conoscenza e del senso di appartenenza al luogo. Dal punto di vista del turismo sostenibile, i percorsi tematici rappresentano approcci innovativi alla progettazione di una destinazione turistica. Dal punto di vista dello sviluppo delle competenze digitali, i percorsi tematici rappresentano una fonte per collegare le forme tradizionali di trasferimento delle conoscenze (appunti, quaderni di lavoro, narrazione) con i moderni strumenti digitali (ad esempio, l'applicazione Actionbound, ecc.).

Apprendimento intergenerazionale

I percorsi tematici collegano le generazioni, pertanto nel prossimo capitolo descriveremo le caratteristiche dell'apprendimento intergenerazionale in modo che se ne possa tenere conto nella pianificazione dei percorsi tematici.

L'apprendimento intergenerazionale si è storicamente svolto in vari contesti: sul lavoro, in famiglia, durante le cerimonie. Gli anziani trasmettevano la conoscenza ai più giovani. Per secoli, l'apprendimento intergenerazionale in famiglia è stato un modo informale o casuale di trasferire conoscenze, abilità, competenze, norme e valori tra le generazioni. Tale apprendimento è caratterizzato dalla condivisione da parte dei nonni della loro saggezza ed esperienza con i membri più giovani della famiglia, che sono rispettati per la loro capacità di preservare i valori, la cultura e l'unicità della famiglia. Lo scopo dello scambio intergenerazionale in famiglia è anche quello di mantenere i legami con il passato, che vengono trasmessi alle nuove generazioni. L'apprendimento intergenerazionale in famiglia implica l'interazione di diverse generazioni. Tuttavia, nelle società moderne e più complesse, l'apprendimento intergenerazionale non avviene solo all'interno delle famiglie, ma anche nel contesto sociale più ampio.

A causa di una serie di cambiamenti demografici, sociali ed economici – come l'invecchiamento della popolazione, il cambiamento delle strutture familiari e la crescente mancanza di contatto tra le generazioni – la società si trova ad affrontare nuove sfide. Il modello tradizionale della famiglia allargata, in cui genitori, figli e nonni vivevano sotto lo stesso tetto o a stretto contatto, sta scomparendo. Sono sempre più numerose le famiglie in cui entrambi i genitori lavorano, è in aumento anche il numero di nuclei familiari monogenitoriali, mentre la convivenza multigenerazionale sta diventando sempre più rara. Questa separazione spaziale tra nuclei familiari (genitori e figli) e allargati (nonni) riduce le possibilità di apprendimento intergenerazionale naturale e di sostegno reciproco.

Di conseguenza, sia i giovani che gli anziani stanno diventando più vulnerabili. I giovani hanno meno opportunità di entrare in contatto con i familiari più anziani, che potrebbero aiutarli a crescere e imparare con la loro saggezza ed esperienza di vita, e offrire loro amore e comprensione incondizionati. D'altra parte, a causa del contatto limitato con i giovani, gli anziani sono privati della conoscenza diretta degli sviluppi sociali moderni, delle nuove tecnologie e del senso di vitalità e appartenenza che i giovani possono trasmettere loro.

Entrambe le generazioni stanno quindi perdendo il prezioso supporto che i familiari all'altro estremo dello spettro di vita possono offrire. È proprio per questo che c'è una crescente necessità di apprendimento e formazione intergenerazionale organizzati, che colleghino bambini, giovani e anziani al di là della famiglia biologica, arricchendo così tutti i soggetti coinvolti.

Sviluppo di programmi intergenerazionali

I primi programmi di apprendimento e formazione intergenerazionale formalmente progettati apparvero negli anni 60 e 70 negli Stati Uniti. Furono creati in risposta al crescente divario tra le generazioni, conseguenza dei cambiamenti nel mercato del lavoro. Lo scopo principale di questi programmi era quello di creare un ponte tra anziani e giovani e promuovere così la connessione reciproca (Ličen, 2011, p. 103). Negli anni 90 negli Stati Uniti e in Canada si sviluppò una seconda fase di programmi intergenerazionali. Questa volta, i programmi si concentrarono maggiormente sulla risoluzione delle sfide sociali, in particolare sui bisogni dei gruppi vulnerabili. Oltre a rafforzare i legami tra le generazioni, un obiettivo importante era anche quello di connettere e rafforzare le comunità locali (Newman e Sánchez, 2007, pp. 47-48; Ličen, 2011, p. 103). Negli ultimi decenni, nella terza fase di sviluppo, che include anche i moderni programmi di apprendimento e formazione intergenerazionale, numerosi programmi provenienti dall'Europa sono stati coinvolti in questo ambito. Questi programmi mirano principalmente a coinvolgere gruppi target vulnerabili, come anziani e migranti, e a rafforzare i legami intergenerazionali, sempre più persi nella società moderna e nei modelli familiari tradizionali. Sono inoltre sempre più legati alle comunità locali, dove cercano nuove modalità per promuovere la cooperazione e la convivenza tra diverse generazioni (Newman e Sánchez, 2007, pp. 47-48).



I programmi intergenerazionali possono essere definiti come attività pianificate che riuniscono intenzionalmente persone di generazioni diverse per condividere le loro esperienze che apportano un beneficio reciproco (Newman e Hatton-Yeo, 2008). In questo contesto, **distinguiamo l'educazione intergenerazionale**, che definiamo come una pratica (attività organizzata) che riunisce persone di età diverse con l'obiettivo di apprendere insieme e sviluppare la comprensione reciproca, e **l'apprendimento intergenerazionale** (Ličen 2020), che è più parte della vita quotidiana – l'apprendimento informale.

L'obiettivo dell'educazione intergenerazionale è quello di mettere in contatto le persone in attività mirate e reciprocamente vantaggiose che promuovano una maggiore comprensione e rispetto tra le generazioni, contribuendo così anche a creare una comunità più coesa (Hatton-Yeo, 2007; Intergenerational Directory, 2008).

I programmi intergenerazionali sono attività pianificate che mettono in contatto diverse generazioni con l'obiettivo di scambiare informazioni, pensieri, conoscenze, esperienze, sentimenti e storie, e di dare forma congiuntamente alle pratiche, creare nuove conoscenze e aumentare la comprensione reciproca.

L'**interazione** tra le generazioni è di fondamentale importanza e implica un coinvolgimento fisico, cognitivo ed emotivo. I programmi intergenerazionali di successo rafforzano l'autostima di entrambe le generazioni e la consapevolezza e la comprensione reciproca tra le generazioni più giovani e più anziane. In tali programmi, che coinvolgono almeno due generazioni non legate da vincoli di vicinato o familiari, tutti i partecipanti ne traggono beneficio; i partecipanti più giovani e più anziani vengono introdotti a nuovi ruoli sociali e si sviluppano relazioni intergenerazionali.

L'importanza del contatto dei giovani con gli anziani non imparentati è stata splendidamente dimostrata dal programma "V objemu zgodb" (Nell'abbraccio delle storie), svoltosi presso la Facoltà di Servizio Sociale (2024/25) nell'ambito della "Modra fakulteta" (comunità di anziani dell'Università di Lubiana). In questo programma, gli studenti, insieme agli anziani, hanno ricercato e registrato le storie di vita dei partecipanti anziani. Gli studenti hanno sottolineato di aver iniziato a percepire gli anziani sotto una luce completamente nuova – diversa da quella con cui avevano vissuto i loro nonni e nonne, con i quali avevano avuto maggiori contatti. Hanno riconosciuto gli anziani come individui attivi, capaci e preziosi, con opinioni proprie e ricche esperienze. I partecipanti anziani hanno anche sottolineato di aver vissuto e valutato le loro storie di vita in un modo completamente nuovo, attraverso gli occhi dei giovani. I giovani, comprendendo, valutando e riassumendo le loro storie, hanno offerto loro una nuova prospettiva sul proprio passato e sulle proprie esperienze di vita.

L'educazione intergenerazionale può svolgersi in un'ampia varietà di contesti – sul lavoro, a scuola, all'asilo, nella comunità locale, nelle associazioni, in chiesa o persino in ospedale – ovunque le persone vivano e si incontrino. È in questi contesti che si aprono numerose opportunità per un ricco scambio di conoscenze, esperienze e valori tra le generazioni. Le caratteristiche dei programmi intergenerazionali possono essere riassunte nei seguenti punti (Ličen, 2020):

- includono attività che collegano diverse generazioni;
- incoraggiano lo scambio di competenze, conoscenze, esperienze, emozioni, valori e tradizioni culturali, e la creazione congiunta di nuovi contenuti;
- i giovani visitano gli anziani nel loro ambiente, e gli anziani visitano i giovani nel loro, oppure si incontrano in uno spazio neutro, che nel tempo acquisisce un significato speciale e diventa un luogo di incontro comune;
- i progetti variano nel tempo – possono durare solo pochi giorni o svilupparsi nell'arco di diversi anni;
- i programmi intergenerazionali hanno effetti positivi sia per tutte le generazioni partecipanti che per l'ambiente in generale.

I programmi intergenerazionali si basano quindi su due presupposti:

1. che una persona si sviluppa (si forma) e cambia (si trasforma) nel corso della sua vita;
2. che tutte le generazioni siano responsabili della convivenza.

I programmi intergenerazionali possono rappresentare un modo per promuovere la formazione di reti sociali intergenerazionali e un mezzo per trasmettere e dare forma alla conoscenza esplicita e implicita.



Il quadro concettuale dell'educazione intergenerazionale è costituito dai seguenti elementi:

- invecchiamento della popolazione, interdipendenza tra le generazioni;
- evoluzione degli stili di vita familiari;
- il legame tra lo sviluppo della società e la partecipazione di tutti i gruppi della popolazione e l'inclusione di tutte le generazioni nelle attività sociali;
- l'importanza dei beni relazionali (capitale sociale);
- la consapevolezza che le persone apprendono e si sviluppano durante tutta la vita e sono attive fino a tarda età;
- il rapido sviluppo della tecnologia, in particolare delle TIC, che crea nuove connessioni tra le persone;
- metodi di comunicazione e metodi di apprendimento e insegnamento.

Nella ricerca sull'apprendimento intergenerazionale, troviamo diverse teorie con cui gli autori spiegano i processi di apprendimento tra generazioni. Uno dei collegamenti chiave è il **capitale sociale**, che è strettamente interconnesso con l'apprendimento intergenerazionale e la vita comunitaria. Il concetto di capitale sociale si riferisce alle reti, alle norme, ai valori e alla fiducia a cui gli individui hanno accesso in quanto membri di una comunità. Il capitale sociale apporta quindi benefici sia all'individuo che alla comunità in generale (Coleman, 1988; Putnam, 2000). Gli individui che sanno attingere a queste risorse tangibili e intangibili possono

migliorare significativamente le proprie opportunità di vita (Balatti e Falk, 2002). Le comunità in cui prevalgono fiducia, reciprocità e solide reti sociali possono, attraverso un'azione congiunta, contribuire significativamente alla qualità della vita di tutti i membri. Tuttavia, Bourdieu (1997) avverte che il capitale sociale non è distribuito equamente tra le persone. Chi ne possiede di più spesso possiede anche maggiori quantità di altre forme di capitale, come il capitale economico e culturale. Ciò solleva un interrogativo importante: il capitale sociale può avere anche un effetto di esclusione? Si tratta di un bene privato o pubblico? Se consideriamo il capitale sociale nel contesto dell'apprendimento e dell'istruzione intergenerazionale, emerge chiaramente che non tutti gli individui hanno le stesse opportunità di accedere agli effetti positivi del capitale sociale. Ciò può portare a una maggiore esclusione sociale e, di conseguenza, all'emergere di capitale sociale negativo (Boström, 2002). Come già accennato, il cambiamento delle strutture familiari è uno dei motivi per cui l'istruzione e i programmi intergenerazionali stanno acquisendo sempre più importanza. La famiglia è una tipica fonte iniziale di capitale sociale. Se consideriamo il capitale sociale nel contesto dei cambiamenti demografici, dell'aumento dell'aspettativa di vita, della segregazione in base all'età, del calo dell'impegno civico e della crescente assistenza istituzionale per gli anziani, scopriamo che tutti questi fattori influenzano fortemente la disponibilità e la qualità del capitale sociale. I ricercatori rilevano che le generazioni odierne sono sempre più separate a livello spaziale, emotivo e culturale (Boström, 2002). Pertanto, da un lato, si forma nella società una cultura dell'invecchiamento e, dall'altro, una cultura giovanile, che porta alla creazione di capitale sociale negativo e all'approfondimento dei divari generazionali.

Oltre al concetto di capitale sociale, anche l'apprendimento e l'educazione nella comunità, dove l'apprendimento intergenerazionale è orientato alla comunità e si svolge all'interno della comunità, sono fondamentali per comprendere l'apprendimento intergenerazionale. Tale apprendimento spesso oltrepassa i confini tradizionali, come quelli tra istruzione formale e non formale, e include attività in associazioni di volontariato, gruppi di studio e altre forme di apprendimento informale. Si svolge in una varietà di luoghi e in una varietà di istituzioni, sia formali che informali.

I programmi intergenerazionali creati nelle comunità locali si basano sul principio dal basso verso l'alto – nascono dai bisogni, dagli interessi e dai desideri dei membri della comunità e non sono subordinati alle politiche nazionali. Se consideriamo la teoria della natura sociale dell'apprendimento sviluppata da Wenger e Lave, possiamo comprendere che il processo di apprendimento è in gran parte determinato dalle relazioni all'interno della comunità. Il dialogo, la possibilità di porre domande, la verifica continua del significato e lo scambio e la verifica dei propri presupposti in un gruppo sono essenziali per un apprendimento efficace – quindi la partecipazione di gruppo al processo di formazione congiunta della conoscenza (Illeris, 2004). Attraverso l'apprendimento intergenerazionale e l'educazione comunitaria, gli individui imparano a diventare membri attivi della comunità e allo stesso tempo a co-creare un'identità sociale comune.

Il terzo elemento importante per l'interpretazione dell'apprendimento intergenerazionale è la definizione degli ambiti di apprendimento. Nei programmi intergenerazionali compaiono tre ambiti di apprendimento (che riassumono secondo la nota suddivisione Unesco):

- conoscere/sapere: rispondono alla domanda, cosa conosco, cosa so;
- agire: rispondono alla domanda, come agisco;
- essere: rispondono alla domanda: chi sono.

Nei programmi intergenerazionali vengono trasmesse sia conoscenze teoriche o concettuali sia conoscenze pratiche o esperienziali, che si espandono attraverso l'azione congiunta. La conoscenza si intreccia con l'azione, l'apprendimento con la ricerca e i partecipanti acquisiscono sia conoscenze su sé stessi o conoscenze per l'autogestione (capitale emotivo), sia conoscenze socio-culturali che consentono loro di vivere in una comunità. Nei programmi intergenerazionali si possono sviluppare nuove forme di partecipazione nella comunità, nuove forme di educazione e nuove strategie d'azione.

Apprendimento intergenerazionale negli spazi pubblici aperti

Gli spazi pubblici aperti sono strettamente connessi alla comunità, poiché si trovano al suo interno e rappresentano un collegamento tra la sfera privata e quella pubblica. Gli spazi pubblici aperti nei quartieri urbani più piccoli (generalmente strade) o nei villaggi diventano spesso estensioni delle case o dei soggiorni dei residenti. È qui che si svolge la vita sociale dei residenti e spesso si creano reti intergenerazionali, collaborazioni e apprendimento. Gli spazi pubblici aperti urbani sono importanti dal punto di vista della costruzione della comunità (Hernández-García, 2013). Finestre e porte diventano un elemento di collegamento attraverso il quale lo spazio pubblico invade la sfera domestica e lo spazio privato si estende nella sfera pubblica. Pertanto, questi spazi non sono né pubblici né privati, ma rappresentano una transizione tra questi due ambiti.

Lo spazio pubblico è il fondamento della vita sociale e, in quanto tale, svolge un ruolo fondamentale nella vita sociale di una comunità. Gli spazi pubblici sono spazi importanti per la convivenza, l'apprendimento della tolleranza, della solidarietà, dell'azione sociale, del dibattito politico, degli incontri e della conoscenza della diversità. Lo spazio pubblico è uno spazio in cui esprimere la cultura e l'identità degli individui e uno spazio per incontrare e confrontarsi con la diversità di religioni, nazionalità, culture e credenze. Inoltre, è un elemento fondamentale dell'identità comunitaria, connettendo gli utenti in una comunità (Worpole e Knox, 2007).



Se collochiamo l'apprendimento e l'educazione intergenerazionale nel contesto degli spazi pubblici, vediamo che il ruolo dell'apprendimento intergenerazionale in questi spazi è proprio questo: imparare a convivere, conoscere le generazioni, ridurre il divario generazionale, collaborare insieme e trasferire conoscenze ed esperienze.

E perché l'apprendimento intergenerazionale nel contesto degli spazi pubblici aperti è così importante, ma anche il meno studiato e incoraggiato? Per la sua capacità unica di connettere le generazioni in modo informale, accessibile e naturale. In particolare, consentono un'interazione intergenerazionale spontanea senza barriere istituzionali o finanziarie. Lo spazio pubblico dovrebbe essere aperto e inclusivo per i diversi gruppi sociali. Dovrebbe supportare gli utenti nelle loro attività, nell'espressione della propria identità e nella realizzazione del proprio potenziale. Gli spazi pubblici di alta qualità dovrebbero ispirare un senso di sicurezza, contribuire a costruire comunità e fiducia reciproca, tenere conto dei valori comuni degli utenti e consentire la formazione dell'identità spaziale e personale. Come spazi di incontro e di svolgimento delle attività quotidiane, dovrebbero creare opportunità di interazione sociale con gli altri e contribuire alla coesione sociale della comunità (Furlan, 2024; Shrestha, 2011).

Tuttavia, va sottolineato che troppo spesso lo spazio pubblico diventa esclusivo: nelle zone più ricche della città, espressione di prosperità ed elitarismo, e nei quartieri più poveri, espressione di criminalità, esclusione sociale e predominio di un certo gruppo di utenti. L'uso dello spazio pubblico dipende da vari fattori che possono rendere un certo spazio pubblico estremamente popolare e desiderabile, mentre un altro può essere indesiderabile (Shrestha, 2011).

Anche gli spazi pubblici aperti sono soggetti a differenze generazionali, che possono essere ben espresse attraverso l'uso di spazi pubblici aperti o il balletto spaziale: gli adolescenti amano stare in grandi gruppi nelle città in orari diversi, soprattutto dopo la scuola e durante le vacanze. La presenza di grandi gruppi di giovani nei luoghi pubblici mette a disagio (soprattutto) gli anziani, motivo per cui questi ultimi spesso evitano questi luoghi. Una caratteristica particolare sono gli skater, che usano principalmente scale, panchine, rampe e marciapiedi per lo skateboard, il che rende spesso impossibile il passaggio e scoraggia (soprattutto gli anziani) dall'utilizzare "i loro" spazi. La ricerca (Holland et al., 2007) ha dimostrato che le persone anziane sono in larga parte escluse dagli spazi pubblici o assumono comportamenti che portano alla loro stessa esclusione. Hanno scoperto che non sono disposti a sfruttare il potenziale dello spazio pubblico. Spesso lo usano da soli o in coppia nelle ore mattutine, ed evitano la sera e la notte. Gli anziani evitano i luoghi noti per la criminalità o gli assembramenti di determinati gruppi di giovani e i luoghi in cui non ci sono abbastanza posti per riposare e servizi igienici. Anche la paura è un fattore significativo nell'uso degli spazi pubblici da parte degli anziani, che si sentono vulnerabili e hanno maggiori probabilità di essere bersaglio di attacchi criminali. Per questo motivo, spesso non escono di casa la sera e la notte, durante i mesi invernali quando c'è meno luce, ed evitano luoghi con scarsa illuminazione pubblica e luoghi meno frequentati (Peace, 2013). Worpole e Knox (2007) e Peace (2013) hanno scoperto che molte persone evitano in anticipo i conflitti, evitando luoghi problematici (luoghi dove si beve fino a tarda notte, si fa festa, ecc.) e luoghi noti per determinati gruppi di persone. Per questo motivo, alcuni luoghi sono inclusivi durante il giorno, ma diventano esclusivi la sera. Peace (2013) ha scoperto che gli adulti tra i venti e i cinquant'anni sono gli utenti più numerosi dello spazio pubblico a tutte le ore del giorno, soprattutto la sera e la notte.

Shaftoe (2008), come Madanipour (2016), ritiene che gli spazi pubblici offrano opportunità per rafforzare il senso di solidarietà e tolleranza intergenerazionale, sia attraverso incontri ad hoc che attraverso eventi organizzati come festival, concerti, manifestazioni, ecc. Gli spazi pubblici raggiungono questo obiettivo offrendo opportunità di incontro, scambio di norme e valori, modelli di comportamento, cultura, conoscenza reciproca e rafforzamento dei legami reciproci.

Pertanto, lo spazio pubblico promuove l'apprendimento intergenerazionale, la comprensione reciproca e la conoscenza della cultura e dell'identità degli altri, delle loro abitudini e mentalità.

L'apprendimento intergenerazionale negli spazi pubblici aperti è spesso improvvisato, imprevedibile e auto-avviato. Si riflette spesso nella conoscenza tacita, intesa come il risultato dell'apprendimento e della riflessione impliciti. Include tutta la conoscenza acquisita in modo involontario e inconscio, così come quella fortemente condizionata individualmente dalle azioni personali di un individuo (Furlan, 2024; Kump e Jelenc Krašovec, 2014; Ličen, 2012). **Quando persone diverse agiscono insieme negli spazi pubblici aperti, spesso trasmettono proprio conoscenza tacita**, poiché la trasmissione di tale conoscenza richiede contatto personale, fiducia e interazioni relativamente durature – e si trasmette principalmente attraverso azioni congiunte e in reti sociali.

I programmi intergenerazionali negli spazi pubblici aperti spesso assumono la forma di orti comunitari, narrazioni, azioni comunitarie, ecc. **Tuttavia, occorre sottolineare che l'apprendimento intergenerazionale è spesso un sottoprodotto di attività che si svolgono in spazi pubblici aperti, siano esse iniziative, programmi educativi, dimostrazioni o circoli di studio.** Buoni esempi di pratiche negli spazi pubblici aperti in cui si sono verificati apprendimento intergenerazionale, collaborazione e integrazione sono:

- Con me nella mia città;
- Strada aperta;
- Iniziativa Consiglio comunale Maribor;
- Cratere;

- All'esterno;
- Garage.

Effetti dei programmi intergenerazionali

Poiché in questo manuale riflettiamo sull'apprendimento intergenerazionale in relazione ai percorsi tematici, teniamo conto dei risultati delle ricerche che dimostrano come gli anziani sono favorevoli a partecipare all'istruzione e all'apprendimento in gruppi di età eterogenee. Amano condividere le loro ricche esperienze con i più giovani e, allo stesso tempo, imparare da loro. Nell'ambito dei programmi intergenerazionali, gli anziani possono rappresentare un importante supporto per gli altri, promuovendo l'apprendimento, lo sviluppo personale e l'impegno sociale attivo. Lo sviluppo di questi programmi offre anche maggiori opportunità di volontariato per gli anziani, consentendo loro di partecipare attivamente alla vita della comunità locale.

L'apprendimento intergenerazionale incoraggia giovani e anziani a superare gli stereotipi e rafforza la cooperazione e l'assistenza reciproca tra le generazioni. Tale educazione rafforza la consapevolezza che tutti noi, indipendentemente dall'età, affrontiamo sfide della vita, il che contribuisce a connettere ulteriormente le diverse generazioni. Le attività di apprendimento nei programmi intergenerazionali, formali o informali, mettono in contatto gli anziani con bambini e adolescenti, e allo stesso tempo rafforzano le loro reti sociali.

Le interazioni che nascono in questi programmi contribuiscono a colmare il divario generazionale e a rafforzare la coesione sociale. Il valore speciale dei programmi intergenerazionali risiede anche nel fatto che promuovono il senso di appartenenza – i partecipanti, attraverso la cooperazione, creano relazioni profonde e durature basate sul rispetto e sulla fiducia reciproci.

Effetti dei programmi intergenerazionali sui giovani

La partecipazione a programmi intergenerazionali offre numerosi benefici ai giovani. Acquisiscono nuove conoscenze e competenze, comprese quelle sociali, sviluppano una percezione più matura dell'invecchiamento e degli anziani e crescono emotivamente. Imparano ad apprezzare il valore delle esperienze personali, a sviluppare il lavoro di squadra e a considerare il passato come una parte importante della continuità della vita (Kaplan, 2002, pp. 317-318).

I risultati di alcune ricerche (Strom e Strom, 1995, p. 329) dimostrano che i giovani che hanno l'opportunità di collaborare con mentori più anziani a scuola ottengono risultati di apprendimento migliori rispetto ai loro coetanei che non hanno tale esperienza. Questi programmi contribuiscono a ridurre i tassi di abbandono scolastico e a migliorare la disciplina, indipendentemente dal fatto che si svolgano in un ambiente scolastico o nella comunità. La partecipazione a programmi intergenerazionali aumenta il senso di autostima e rispetto di sé, riduce i sentimenti di solitudine e isolamento e promuove lo sviluppo di responsabilità sociale e ottimismo costituendo così una buona base per la progettazione di attività intergenerazionali lungo i percorsi tematici.

Goff (2004) ha scoperto che i giovani partecipanti all'apprendimento intergenerazionale sviluppano maggiore empatia, creatività, spirito di iniziativa e apertura mentale. Sono anche più propensi a partecipare ad attività ricreative alternative pensate per affrontare sfide come l'abuso di droghe, la violenza e i comportamenti antisociali. La ricerca (Rossberg-Gempton et al., 1999, p. 323) evidenzia che il successo di questi programmi dipende da come vengono organizzate le attività e dal grado di coinvolgimento attivo dei giovani nella loro attuazione.

Effetti dei programmi intergenerazionali sugli anziani

I programmi educativi e collaborativi intergenerazionali hanno molti effetti positivi sulle persone anziane, e questi effetti sono spesso cumulativi e rafforzanti. Tali programmi contribuiscono significativamente a migliorare la salute e a livelli di attività più elevati negli anziani, influenzano il loro atteggiamento nei confronti delle generazioni più giovani, incoraggiano l'auto-riflessione e, di conseguenza, migliorano la loro qualità di vita. Fried et al. (2000) hanno riscontrato nel loro studio che le persone anziane che hanno partecipato a programmi intergenerazionali avevano una significativa riduzione dei sintomi della depressione, meno tempo trascorso davanti alla televisione e una maggiore mobilità e capacità di risolvere le sfide quotidiane. Tuttavia, lo studio non ha rilevato cambiamenti significativi nei sentimenti di felicità.

I partecipanti più anziani ai programmi spesso riferiscono una maggiore autostima, una minore solitudine, un reinserimento nella comunità, un miglioramento della memoria e delle capacità cognitive e nuove amicizie con i più giovani. La partecipazione a questi programmi permette loro di trasmettere tradizioni e cultura, aumenta la motivazione, promuove lo sviluppo di nuove competenze sociali e l'uso delle tecnologie moderne. Inoltre, gli anziani si sentono rispettati e apprezzati per il loro contributo alla comunità, sia passato che presente.

I programmi di educazione intergenerazionale sostengono il concetto di invecchiamento attivo, che sottolinea l'importanza del ruolo attivo degli anziani nella vita quotidiana. La maggior parte degli anziani intende l'invecchiamento attivo e di successo come la capacità di stabilire e mantenere buoni rapporti con gli altri, di prendersi cura di loro e di vivere con loro. I giovani portano nuova energia, entusiasmo e sostegno nella vita degli anziani. La ricerca sull'impatto di questi cambiamenti sociali sulle relazioni intergenerazionali sottolinea l'importanza della comunicazione tra giovani e anziani. Un'analisi della ricerca condotta da Zeldin et al. (2000) ha dimostrato che gli anziani iniziano a cambiare i propri atteggiamenti e opinioni sui giovani solo dopo una più lunga esperienza di partecipazione a programmi intergenerazionali con obiettivi chiaramente definiti di cooperazione reciproca. Questa scoperta è anche coerente con i risultati della ricerca sugli effetti sui giovani.

Gli obiettivi di molti programmi intergenerazionali non si concentrano esclusivamente sui bisogni dei giovani o degli anziani, ma principalmente sul miglioramento della qualità della vita dell'intera comunità. Molti di questi programmi sono stati creati con l'obiettivo di preservare la storia locale, promuovere l'arte e la cultura popolare, proteggere l'ambiente (ad esempio, attraverso il riciclaggio e la raccolta dei rifiuti) o promuovere l'apprendimento nella comunità (Kaplan, 2002, p. 313). Alcuni programmi sono stati addirittura progettati esclusivamente per avere un impatto positivo sull'ambiente locale. Lo scopo di tali programmi è risolvere i problemi insieme e impegnarsi per il cambiamento nella comunità. Gli effetti sono visibili in vari ambiti della vita – nell'assunzione di responsabilità, nella riduzione degli stereotipi, nel ripristino dei contatti tra vicini e parenti, nella promozione della coesione sociale, nella creazione di una società più inclusiva, nella riduzione della pressione sui genitori, nella creazione di reti sociali e nel rafforzamento dei legami all'interno della comunità.



Effetti dei programmi intergenerazionali sulla comunità

Creando un ambiente in cui diverse generazioni si incontrano come partner paritari, l'apprendimento intergenerazionale consente il riconoscimento di valori condivisi, rispetto reciproco e solidarietà. I programmi di apprendimento intergenerazionale incoraggiano la cooperazione tra le generazioni, rafforzando la coesione sociale e la resilienza delle comunità alle sfide sociali (Moinolmolki e Broughton, 2020; Seerangan e Venkata Ravi, 2023). I programmi di apprendimento intergenerazionale possono quindi connettere le generazioni, ridurre le differenze sociali e creare le basi per una società più giusta, sostenibile e inclusiva. Nell'ambito degli sforzi volti all'apprendimento e alla convivenza nella comunità, questi programmi svolgono un ruolo fondamentale nel superare la frammentazione e nel rimodellare la comunità come spazio di cooperazione, convivenza e comprensione reciproca.

Conclusione

La società moderna si trova ad affrontare una serie di sfide, come le crescenti differenze sociali, le migrazioni, i cambiamenti climatici, l'incitamento all'odio e lo sviluppo dell'intelligenza artificiale. Tutti questi fattori comportano non solo nuove sfide, ma anche numerose opportunità nel campo dell'apprendimento e dell'istruzione. Per rispondere efficacemente a questi cambiamenti, dobbiamo andare oltre i modelli consolidati di comprensione dell'apprendimento e sviluppare approcci più olistici e innovativi. Forse è giunto il momento di professionalizzare l'educazione intergenerazionale, andando oltre il quadro del lavoro progettuale e del volontariato e diventando parte integrante del sistema educativo.

L'apprendimento intergenerazionale è il fondamento dell'innovazione sociale, poiché consente lo scambio di conoscenze, competenze ed esperienze di vita tra generazioni diverse. Le innovazioni sociali sono cruciali per risolvere le sfide sociali contemporanee e svolgono un ruolo importante anche nel campo dell'apprendimento intergenerazionale. Attraverso approcci innovativi, promuovono le connessioni tra le generazioni, riducono le differenze sociali e creano comunità più inclusive e connesse.

La collaborazione intergenerazionale offre nuove prospettive e creatività, consentendo lo sviluppo di nuove soluzioni a sfide come la solitudine degli anziani, l'analfabetismo digitale e l'esclusione sociale. Le innovazioni sociali contribuiscono ad estendere l'apprendimento intergenerazionale ai gruppi emarginati e alle aree rurali, dove i programmi tradizionali sono spesso inaccessibili. La partecipazione a progetti innovativi rafforza il senso di appartenenza, la fiducia e il rispetto reciproco, riduce i pregiudizi e aumenta la coesione sociale. Le innovazioni sociali efficaci collegano diversi settori – scuole, organizzazioni non governative ed enti locali – e quindi sostengono lo sviluppo delle comunità locali in modo olistico.

L'apprendimento intergenerazionale è un ponte che collega le generazioni, riduce le differenze e costruisce comunità più forti e inclusive. Il suo valore risiede nello scambio di conoscenze, competenze ed esperienze di vita, indispensabili sia per l'individuo che per il progresso della società nel suo complesso.

Apprendimento permanente e patrimonio naturale e culturale

L'apprendimento permanente e il patrimonio naturale e culturale sono concetti che possono sembrare distanti a prima vista, ma in realtà formano un legame importante che può contribuire a una società più inclusiva, sostenibile e culturalmente ricca, nonché al rispetto reciproco. Il patrimonio naturale comprende tutti i fenomeni naturali, mentre il patrimonio culturale comprende manufatti e pratiche materiali e immateriali che vogliamo preservare e trasmettere alle generazioni future.¹⁴

Il patrimonio culturale, sia tangibile che intangibile, non è solo un ricordo del passato, ma una **fonte dinamica di apprendimento, creatività e connessione comunitaria**. Ricercatori e professionisti nei campi dell'educazione comunitaria, dell'apprendimento informale (invisibile) e del patrimonio culturale lo confermano con il loro lavoro sul ruolo del patrimonio culturale nell'apprendimento di diversi gruppi di persone (vedi Kurantowicz, 2024; McDermoth e Craith, 2025; Poce et al., 2022; Quinn, 2024). Il patrimonio culturale può essere introdotto nell'apprendimento nel contesto dell'educazione di bambini, giovani, adulti, anziani, persone con bisogni speciali o disabilità. Il patrimonio è una risorsa per l'apprendimento con metodi diversi e a diversi livelli di complessità. Ciò che accomuna tutti questi percorsi è che l'apprendimento si concentra sul patrimonio come fondamento della comunità e dello sviluppo creativo per tutti, non solo per singoli individui o gruppi selezionati. Ecco perché, nel progetto di sviluppo di un percorso tematico, ci siamo interrogati su come utilizzare le conoscenze del passato per affrontare le sfide contemporanee e connettere diversi gruppi nell'ambiente locale, accogliendo al contempo i turisti. Così come l'apprendimento permanente non è una pratica esclusiva delle scuole, il patrimonio culturale non è una questione riservata solo a esperti di musei, archivisti, storici ed etnologi, ma è una pratica viva che (può fungere) funge da punto di partenza per l'apprendimento in tutte le fasce d'età (life-long learning) e in diversi ambiti disciplinari (life-wide learning).

Quando colleghiamo l'apprendimento permanente al patrimonio culturale, ciò non significa solo un trasferimento unilaterale di conoscenze dal passato dagli esperti ai gruppi di apprendimento, ma il **coinvolgimento attivo delle persone nei processi di ricerca, creazione e interpretazione del patrimonio culturale** (Caloggero, 2022; Fakin Bajec, 2020a). Per questo motivo, nei capitoli precedenti abbiamo menzionato diverse teorie dell'apprendimento che evidenziano il ruolo attivo del soggetto nella costruzione della conoscenza e della mentalità. Gli esempi di sviluppo di percorsi tematici nell'ambiente locale, descritti nella seconda parte del manuale, sono esempi di costruzione attiva della conoscenza e del patrimonio culturale. Tra questi, il patrimonio naturale e culturale, per sensibilizzare su stili di vita sani, sviluppo sostenibile e benessere, e la popolazione locale, che ha contribuito attivamente allo sviluppo dei percorsi tematici.

Il patrimonio naturale e culturale (piante, animali, fiumi, tradizioni e storie orali, edifici, sentieri, ecc.) consente la trasmissione di conoscenze tra le generazioni, la conservazione e la co-creazione congiunte. Quando le comunità collaborano per preservare, studiare e insegnare/trasmettere queste pratiche, imparano le une dalle altre, ne sviluppano di nuove e, al contempo, rafforzano la propria identità.

¹⁴ Per ulteriori informazioni sul patrimonio, vedi Draženović e Smrekar (2020, str. 8-23), Caloggero (2022), Curk (2022), Fakin Bajec (2011), Pita da Costa (2021).

Il legame tra apprendimento permanente, patrimonio culturale e creatività diventa particolarmente importante quando affrontiamo sfide contemporanee come la crisi climatica. McDermoth e Craith (2025) e Fakin Bajec (2024) sottolineano che **il patrimonio culturale può essere fonte di soluzioni innovative e orientate alla sostenibilità**. Le conoscenze tradizionali o vernacolari sulla coesistenza con la natura (metodi di costruzione, uso delle risorse naturali, ecc.) e sulle interconnessioni offrono spesso soluzioni collaudate nel corso dei secoli e dotate di un grande potenziale di adattamento moderno.

L'apprendimento permanente e il patrimonio culturale sono attivamente interconnessi: l'apprendimento diventa uno strumento per reinterpretare le pratiche culturali con un approccio creativo. Vorremmo sottolineare che l'apprendimento del patrimonio culturale non si limita a mantenere lo status quo, ma incoraggia l'innovazione. Questa **dimensione creativa dell'apprendimento**¹⁵ rafforza la resistenza (resilienza) delle comunità e sviluppa una nuova consapevolezza culturale¹⁶ radicata in comportamenti responsabili nei confronti dell'ambiente e della comunità, contribuendo così allo sviluppo sostenibile.



¹⁵ Nella progettazione dei percorsi tematici sono stati coinvolti i residenti locali, che hanno elaborato proposte di percorsi tematici utilizzando il metodo del pensiero progettuale. Ciò può essere inteso come una ricerca creativa di nuove pratiche che rispondano alle sfide contemporanee.

¹⁶ Sulla consapevolezza culturale nel contesto dell'apprendimento permanente, vedi Javrh (2020). "Kulturna zavest in izražanje: opisniki temeljne zmožnosti" (Consapevolezza ed espressione culturale: descrittori di un'abilità fondamentale). (<https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2021/01/Kulturna-zavest-in-izrazanje-e-verzija.pdf>).

Patrimonio e apprendimento: co-creazione della comunità

I percorsi tematici descritti nella seconda parte del manuale sono stati creati nell'ambito dell'educazione comunitaria organizzata dall'Università Popolare di Ajdovščina, pertanto di seguito spiegheremo il legame tra educazione comunitaria e patrimonio culturale. Il patrimonio culturale è spesso vissuto e sperimentato attraverso pratiche ed esperienze locali, il che significa che l'apprendimento è più efficace quando avviene in collaborazione con le comunità locali. Un tale approccio riduce le differenze tra educazione formale e non formale e include diverse generazioni (apprendimento intergenerazionale), esperienze, prospettive e valori.

Coinvolgendo la comunità nei processi di apprendimento, non solo si preserva il patrimonio, ma se ne costruisce anche uno nuovo – un patrimonio condiviso (vedi Fakin Bajec, 2011, 2020b), frutto di dialogo, cooperazione e creatività, che intendiamo come processi inclusivi di co-creazione di conoscenza, patrimonio e pratiche sociali. L'apprendimento permanente diventa così un percorso non solo verso la conoscenza, ma anche verso il cambiamento e il rinnovamento sociale. L'apprendimento diventa apprendimento trasformativo e può anche portare a un turismo trasformativo.



Il patrimonio culturale e l'apprendimento in epoca moderna sono intesi nel quadro delle teorie post-antropocentriche¹⁷, che evidenziano le ecologie dell'apprendimento e la connessione tra umano e non umano nelle reti d'azione. L'approccio, chiamato *more-than-human* (più che umano), va oltre la comprensione antropocentrica e le divisioni tra vivente e non vivente, umano e non umano. Sia nei processi di creazione del patrimonio (vedi Harrison, 2020) che nei processi di apprendimento, gli organizzatori includono vari artefatti e la natura, e formano approcci ecocentrici (Kumpulainen et al., 2024). L'apprendimento dialogico ha una lunga storia nell'apprendimento e nell'educazione comunitaria, sottolineando l'importanza della creazione congiunta e della comprensione socioculturale della conoscenza. Nel secolo scorso, le teorie dell'apprendimento dialogico includevano gli altri e il diverso (le persone), ma in epoca moderna includono anche la natura e gli oggetti che formano reti operative¹⁸ o sistemi funzionanti o ecologie dell'apprendimento. Intendiamo l'apprendimento, la conoscenza e il patrimonio come "fenomeni più che umani" (*more-than-human phenomenon*), in continua evoluzione e parte di aggregati funzionanti.

Se consideriamo il patrimonio culturale dal punto di vista dell'apprendimento e dell'educazione, lo intendiamo come una risorsa e anche come una strategia di apprendimento. In tempi moderni, è particolarmente importante per l'educazione (formazione dell'identità) e per la riflessione su valori e abitudini. Ciò è reso possibile dalle moderne concezioni del patrimonio culturale (vedi ad esempio Smith, 2006), che si sono allontanate dalle tradizionali concezioni occidentali, che includevano beni come monumenti, edifici e chiese, accettati come patrimonio materiale comune. Una comprensione alternativa include anche la memoria, l'identità e il luogo (patrimonio culturale immateriale). Questo cambiamento è anche connesso a diversi ulteriori cambiamenti nella comprensione del patrimonio, importanti per l'apprendimento:

¹⁷ La teorizzazione post-antropocentrica e post-umanista della conoscenza enfatizza la relazionalità e la non-gerarchia, in cui esseri umani, materia, natura e animali sono componenti emergenti. Questo è l'argomento degli scritti di K. Barad, D. Haraway, J. Bennett, R. Braidotti, J. Quinn e altri.

¹⁸ Le reti operative implicano un insieme eterogeneo di elementi dotati della capacità di agire. Jane Bennett, nell'opera *Vibrant Matter*, considera la materia come un partecipante attivo (agente) negli assemblaggi agentici. Gli assemblaggi agentici (*agentic assemblage*) sono reti ad hoc che non sono guidate da un singolo centro.

- il patrimonio culturale non è qualcosa di permanente, ma un processo;
- il patrimonio culturale è oggetto di comunicazione e negoziazione di significato;
- l'esperienza del patrimonio culturale è importante per l'apprendimento, la conservazione e la gestione del patrimonio culturale.

Patrimonio e apprendimento: processualità, dialogicità, esperienzialità

I cambiamenti, caratterizzati da processualità, dialogicità ed esperienzialità, portano anche a nuovi approcci all'apprendimento (l'uso di nuove strategie) e a numerosi progetti interdisciplinari.¹⁹ Nell'apprendimento e nell'educazione, utilizziamo metodi come l'apprendimento basato sulla ricerca, l'apprendimento basato sui progetti e l'apprendimento attivo, che consentono la creazione di significati attraverso il processo e la riflessione critica. L'intersezione tra patrimonio culturale ed educazione è (anche) educazione critica, che fornisce spunti di riflessione sulle relazioni di potere sociale e sui gruppi che sono "nell'ombra" e invisibili. Sia la conoscenza che il patrimonio culturale delle minoranze non sono sufficientemente visibili. L'ignoranza dell'altro porta all'ingiustizia.

In uno dei capitoli precedenti abbiamo menzionato il turismo accessibile o inclusivo, che si basa sul concetto di giustizia. Per lo sviluppo di pratiche inclusive (educative e patrimoniali), possiamo utilizzare considerazioni che utilizzano **l'etica della giustizia** (etica dei diritti umani, comunità giusta) e **l'etica della diligenza** (etica della cura), che è una "teoria più giovane" rispetto all'etica della giustizia. È nata in risposta all'enfasi su regole e doveri, come ha scritto C. Gilligan (1982) nell'opera *In a Different Voice*. L'etica della diligenza si basa sulla relazionalità e sull'interdipendenza reciproca. Mette in discussione criticamente le dicotomie di autonomia/dipendenza, individuo/comunità, dipendente/indipendente.²⁰ Gilligan ha scritto che una comunità etica include sia l'etica della giustizia che l'etica della diligenza. Sulla base dell'etica della diligenza, si sviluppa l'educazione comunitaria, basata sulla diligenza e sulla speranza, che rappresenta una via più luminosa per l'apprendimento nei tempi moderni in cui prevale la paura. Mortari (2022) scrive sulla filosofia della diligenza (*philosophy of care*²¹), che influenza la comprensione del patrimonio e dell'educazione. L'educazione basata sulla cura è una pratica educativa in cui l'individuo che apprende è riconosciuto come persona e incluso nel processo educativo e formativo con tutte le sue esperienze. La persona è fondamentale. Questa pratica implica relazioni che si sviluppano attraverso il dialogo. La diligenza è quindi relazionale, coinvolge la persona, le sue prestazioni (*performance*) e le sue relazioni.

¹⁹ Vedi, ad esempio, il progetto EU_CUL (2018-2021), dove hanno esplorato l'uso del patrimonio culturale per l'insegnamento nelle università e lo sviluppo della responsabilità sociale nell'istruzione terziaria. <https://www.eucul.com/about>
L'opuscolo *Inspirational practices in cultural heritage management: fostering social responsibility* è disponibile al link. <https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/handle/1887/3249687>

Vedi anche il progetto *Cultural Heritage in Action*, dove hanno esaminato le tendenze in Europa. <https://culturalheritageinaction.eu/>

²⁰ Per ulteriori approfondimenti, vedi Murriss, K. (ur.). (2021). *A Glossary for doing postqualitative, new materialist and critical posthumanist research across disciplines*.

²¹ La parola *care* viene tradotta da alcuni come cura, da altri come premura o diligenza. Esistono anche diverse definizioni di cura, alcune delle quali includono principalmente l'azione, mentre altre includono anche aspetti caratteriali, distinguendo tra cura autentica e non autentica.

Nel patrimonio e nell'educazione comunitaria, i seguenti aspetti vengono enfatizzati nei testi contemporanei: relazioni, interazioni, linguaggio/discorso, contesti, affetti, attività emergenti. Se tutte le attività sono in continuo sviluppo, non possiamo perseguire obiettivi prefissati e rigidamente definiti, che variano a seconda della pianificazione mirata dei programmi. Se nell'educazione formale il raggiungimento degli obiettivi è ancora molto importante e i risultati di apprendimento (outcomes) predeterminati vengono misurati, nell'educazione comunitaria è importante riconoscere che l'apprendimento avviene ovunque, che le fonti di apprendimento sono molto diverse e che il percorso è fluido, quindi il processo è importante, il che implica una pianificazione del processo. Il patrimonio locale è una delle fonti importanti con cui si crea un **modello socio-culturale di apprendimento situato**. Quest'ultimo, in connessione con l'etica della diligenza, è stato utilizzato anche nella pianificazione dei percorsi tematici.

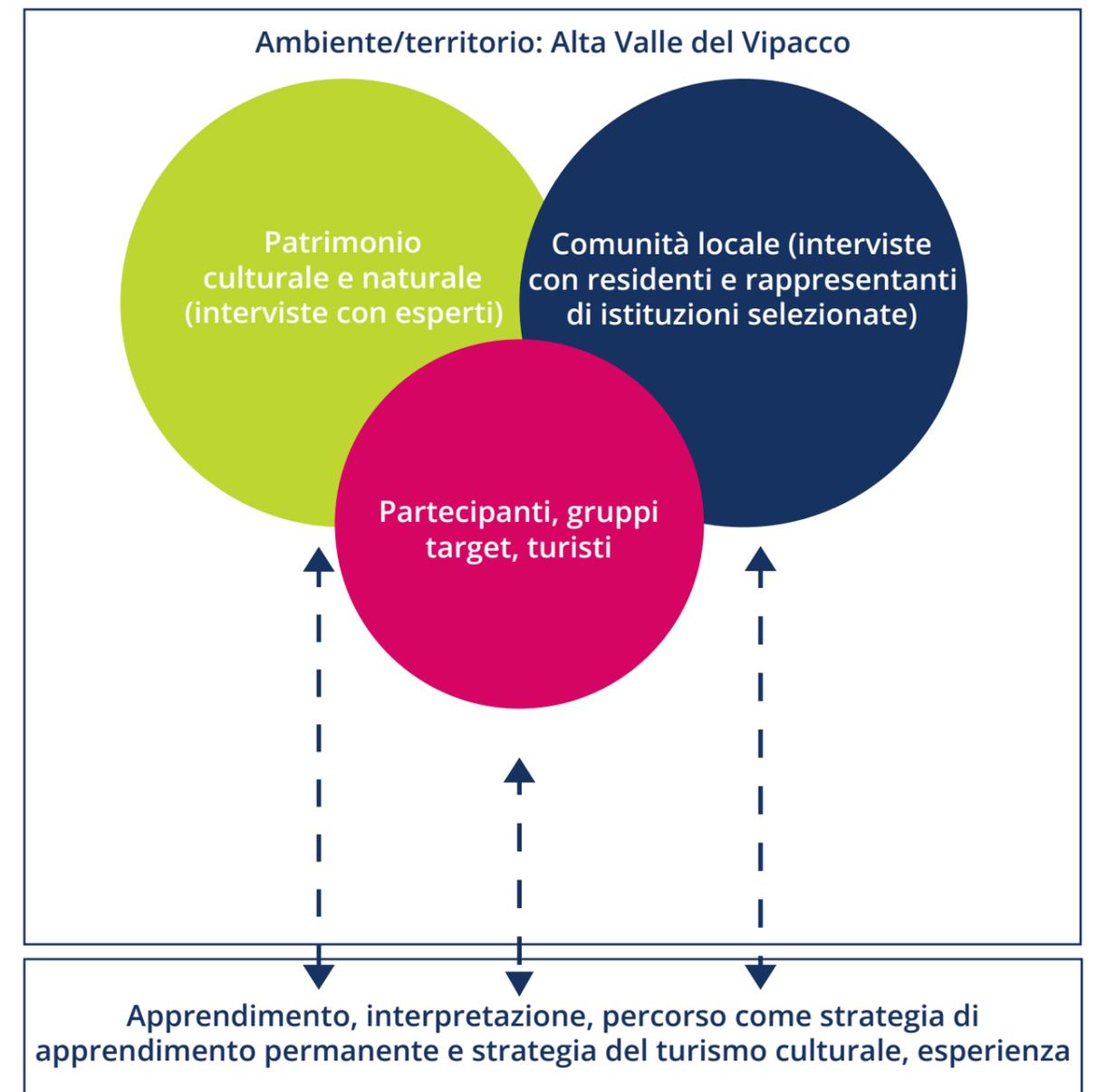
In un mondo globalizzato, il patrimonio culturale è un'ancora per le relazioni sociali, ma allo stesso tempo può anche essere fonte di esclusione di ciò che è diverso e non accettato dalla maggioranza che detiene il potere sociale. R. Harrison (2020), professore di studi sul patrimonio culturale, ritiene che si possa parlare di patrimonio "ufficiale" e "non ufficiale". Il primo è accettato e approvato dalle autorità, mentre il secondo è patrimonio esclusivo di alcuni gruppi. Koush (2024) mette in guardia dalla politicizzazione del patrimonio culturale, che porta alla necessità di riflessione critica, apprendimento trasformativo e coinvolgimento della comunità.

Apprendimento ed educazione comunitaria: esempio di percorso tematico

L'intreccio tra apprendimento, patrimonio e comunità sarà illustrato con l'esempio di percorsi tematici. L'apprendimento e l'educazione comunitaria emergono dai bisogni della comunità e utilizzano metodi di apprendimento dialogico, collaborativo²² e flessibile, che sono metodi di cooperazione tra generazioni, gruppi e individui. Spesso mira a far emergere i rapporti di (superiorità) potere all'interno della comunità, che si riflettono anche nell'istruzione e nell'apprendimento nel campo del patrimonio. Attraverso la riflessione critica, intendiamo sviluppare pratiche inclusive che diano voce anche alle minoranze e al loro patrimonio.

Il modello di pensiero per la pianificazione del percorso tematico nel nostro progetto ha incluso gli argomenti mostrati nello schema sottostante.

Schema 1: argomenti inclusi nella pianificazione dei percorsi tematici (fonte: autori)



Nella pianificazione dei percorsi tematici, abbiamo tenuto conto di diversi principi derivati dalle pratiche educative comunitarie e dalle teorie dell'apprendimento. **Principio di inclusività:** vogliamo includere il maggior numero possibile di gruppi, che possano contribuire alla conservazione del patrimonio attraverso le loro esperienze e riflessioni. Abbiamo collegato il principio di inclusività all'etica della diligenza, secondo la quale ci prendiamo cura di tutti i membri della comunità. Allo stesso tempo, abbiamo voluto evitare un "romanticismo ingenuo", in cui tutti nella comunità sono uguali, hanno pari accesso alla conoscenza e ai luoghi... Pertanto, abbiamo prestato particolare attenzione agli anziani in alcuni percorsi e alle famiglie con bambini in altri.

Abbiamo seguito il principio della **partecipazione** coinvolgendo i residenti locali nella progettazione del percorso. Abbiamo utilizzato interviste e discussioni di gruppo per conoscere i desideri e le esigenze dell'ambiente. Nella preparazione dei compiti per i partecipanti (compiti nelle tappe dei percorsi tematici), abbiamo pianificato attività in modo che i partecipanti partecipassero all'apprendimento esperienziale (metodi attivi) e sviluppassero un atteggiamento positivo nei confronti del patrimonio.

²² Per ulteriori informazioni sui metodi di educazione comunitaria, vedi il manuale Ličen, N., Gruden, U. e Furlan, M. (2024). "Skupnostno izobraževanje: izbrane strategije za začetnike" (Educazione comunitaria: strategie selezionate per principianti). Casa editrice dell'Università di Lubiana, Facoltà di filosofia.



Abbiamo tenuto conto del principio della **multisensorialità** nei compiti, includendo tutti i sensi per reperire informazioni (vista, udito, olfatto, tatto, gusto, movimento). Inoltre, abbiamo tenuto conto anche delle scoperte sui molteplici tipi di intelligenza, sviluppate da H. Gardner.

Il principio di pertinenza è stato preso in considerazione nell'analisi dei bisogni e nella conoscenza della comunità locale. Eravamo interessati a come le organizzazioni locali avrebbero accolto i percorsi tematici e come avrebbero potuto collegare le differenze (ad esempio, attraverso la cooperazione intergenerazionale). La preparazione dei percorsi tematici si è basata su approcci comunitari, pertanto nella selezione dei percorsi, dei temi e delle tappe di ogni percorso si è data maggiore importanza alla memoria collettiva rispetto a quella individuale.

Principio **dell'interdisciplinarietà**: abbiamo collegato le conoscenze provenienti dai settori del turismo, dell'etnologia e dell'educazione, del patrimonio culturale musicale e del patrimonio naturale.

Conclusione

Il patrimonio culturale e l'apprendimento permanente formano un binomio interessante che richiede una maggiore integrazione, poiché consente lo sviluppo olistico degli individui e delle comunità, contribuendo alla coesione e al senso di appartenenza. Una delle strategie che collega patrimonio e apprendimento permanente è il percorso tematico. Quando apprendiamo a conoscere il patrimonio culturale, non solo preserviamo la memoria e l'identità collettive, ma le co-creiamo e le adattiamo ai nuovi tempi. Il legame tra patrimonio e apprendimento permanente rispetta il passato ed è allo stesso tempo aperto al futuro.

PIANIFICAZIONE DEL PERCORSO TEMATICO

Caratteristiche dei percorsi tematici

I percorsi tematici stanno diventando sempre più interessanti come parte di una specifica destinazione turistica, strategia di apprendimento e consapevolezza, stimolo al movimento e alla socializzazione. Secondo i dati di Slovenia Outdoor, la Slovenia conta oltre 5.000 km di percorsi tematici ed escursionistici.²³ Tra questi, ci sono anche percorsi pensati per gruppi target specifici. I percorsi del cuore rappresentano una particolarità. Il sistema di percorsi del cuore è stato sviluppato dall'Unione delle associazioni e dei club coronarici della Slovenia come percorsi escursionistici. I percorsi presentano lievi pendenze in modo che i pazienti cardiopatici possano percorrerli. Analogamente, potrebbero essere sviluppati percorsi tematici inclusivi, pensati per persone con disabilità in determinati ambiti, ad esempio per non vedenti e ipovedenti, ipoudenti e sordi.

Poiché i percorsi tematici sono interessanti da diverse prospettive, vengono anche studiati in vari campi: turismo, sport, selvicoltura, biologia, architettura del paesaggio, geografia, educazione, in particolare nell'ambito della didattica in vari ambiti, ad esempio la didattica speciale di biologia, la didattica speciale di storia, ecc. Esistono numerose ricerche sui percorsi di apprendimento nel contesto dell'istruzione nelle scuole primarie. Le tesi di laurea magistrale delle facoltà di pedagogia (ad esempio, Berložnik, 2024; Gračner, 2022; Lah, 2023) esplorano percorsi tematici legati all'educazione all'aria aperta, all'educazione ambientale, al patrimonio culturale e naturale locale. Le tipologie più comuni di percorsi di apprendimento sono: forestale, geografico, geologico, botanico, dei parchi, archeologico, dell'apicoltura, sulla produzione del carbone... Molti percorsi di apprendimento sono legati al patrimonio culturale, da diverse prospettive.²⁴



Percorsi tematici, percorsi didattici, percorsi interpretativi²⁵ o percorsi esperienziali

Un percorso tematico è un percorso di apprendimento sviluppato con l'obiettivo di consentire ai visitatori di conoscere le caratteristiche culturali e naturali di una città, un villaggio o una regione. I primi percorsi tematici furono sviluppati negli anni '20 negli Stati Uniti. Prima di allora, i percorsi avevano una lunga e ricca tradizione come vie di pellegrinaggio e percorsi escursionistici.

²³ "Tematske poti" (Percorsi tematici) (n.d.). <https://slovenia-outdoor.com/experiences/tematske-poti/>

²⁴ Vedi I migliori percorsi tematici sloveni che svelano le attrazioni del patrimonio locale. <https://www.slovenia.info/sl/zgodbe/top-slovenske-tematske-poti>

²⁵ La denominazione dei percorsi tematici non è standardizzata. In inglese, troviamo diverse denominazioni: path of cultural heritage interpretation, interpretive trails for learning and walking, experiential paths and interpretation of cultural heritage, interpretive experience path, educational trail, educational path...

Un percorso tematico è un percorso segnalato che offre al visitatore²⁶ un'esperienza in cui è attivo. Non si tratta solo di trasferire informazioni, ma di vivere un'esperienza che riflette i principi della pedagogia costruttivista o delle teorie costruttiviste dell'apprendimento e la tendenza delle persone a essere co-creatrici di varie pratiche. Prestiamo sempre più attenzione al **coinvolgimento attivo** dei visitatori o degli utenti. L'utente dei servizi non è passivo, come sottolineato in ambito educativo, turistico ed economico. Toffler (1983) ha introdotto il concetto di prosumer (produttore e consumatore, creatore e utilizzatore) nella sua opera Shock futuro (Future Shock). Si tratta di una persona che influenza la progettazione dei prodotti e dei servizi che utilizza. Anche nell'ambito dell'educazione, individui e gruppi di apprendimento sono sempre più attivi nella progettazione della propria formazione, ad esempio attraverso l'analisi dei bisogni e l'utilizzo di metodi di apprendimento attivo, che si riflettono anche nella pianificazione dei percorsi tematici. Ogni persona può essere studente e insegnante, ha il ruolo di chi trasmette la conoscenza e quello di chi la riceve. La fluidità dei ruoli è parte integrante di una società post-moderna o fluida, in cui è possibile l'adattamento alle esigenze di gruppi diversi. In educazione, parliamo di processi di individualizzazione.

Per comprendere i percorsi tematici contemporanei, dobbiamo considerare il cambiamento avvenuto alla fine degli anni '90. Si tratta di un passaggio dai servizi principalmente orientati al cliente o all'utente (la c.d. service economy) alle esperienze (la c.d. experience economy). Pine e Gilmore (2011) usano il termine experience economy²⁷ per concepire un nuovo rapporto con utenti, clienti e partecipanti agli eventi.

Un percorso tematico si differenzia dai percorsi montani, escursionistici e ricreativi, che sono similmente segnalati, ovvero indirizzano l'escursionista. Offrono anche parcheggi e panchine per la sosta, ma non orientano l'esplorazione o l'apprendimento sul sentiero. Un sentiero tematico ha lo scopo di approfondire un argomento selezionato, per il quale utilizza metodi specifici. Per approfondire l'argomento, vengono utilizzati i cosiddetti metodi olistici e attivi, che consentono al visitatore di "immergersi" nell'argomento. Sono importanti l'apprendimento esperienziale, l'apprendimento empirico e l'apprendimento attraverso la ricerca. Ciò si riflette nei metodi: uno dei metodi che possono essere utilizzati su un percorso tematico è la caccia al tesoro. Gli ideatori del percorso tematico organizzano un ambiente per l'esperienza e l'apprendimento attraverso la ricerca del "tesoro". Un altro metodo è il metodo della narrazione. Quest'ultimo è particolarmente pronunciato nei percorsi interpretativi, dove, oltre ai metodi esperienziali, vengono utilizzati metodi narrativi e la co-creazione di una storia.

Un percorso tematico è una strategia per arricchire e approfondire la conoscenza di un argomento specifico, sviluppando atteggiamenti verso l'argomento scelto (sviluppare atteggiamenti, formare valori) attraverso l'esperienza. Stimola emozioni, pensiero critico, capacità decisionale e un'esperienza divertente.

²⁶ Un utente è una persona che, incidentalmente o intenzionalmente (con obiettivi specifici), utilizza istituzioni culturali o applicazioni web. Il termine utente si ritrova più spesso in relazione alle applicazioni web, mentre il termine visitatore compare nelle visite reali (non virtuali).

²⁷ Il passaggio alla experience economy non riguarda solo il turismo, i musei, gli eventi culturali, gli ecomusei, ecc., ma anche il marketing e altri ambiti. In ambito educativo, questo passaggio si riflette nello sviluppo di metodi esperienziali, ovvero nella pedagogia esperienziale e nella pedagogia dell'evento (pedagogy of the event).

Interpretazione del patrimonio ed educazione

Nella letteratura specialistica, i seguenti termini compaiono in relazione ai percorsi tematici: educazione, apprendimento (apprendimento del patrimonio), istruzione, interpretazione. L'interpretazione è un'attività, un metodo/strategia con cui incoraggiamo l'interpretazione del sapere e dell'esperienza. È comune nel contesto delle pratiche museali, dove si usa l'espressione "interpretazione museale".²⁹ Questa figura è definita interprete del patrimonio (culturale)²⁸ o guida interpretativa.

Utilizza storie e oggetti presenti nel museo (manufatti nei musei), organizza esperienze e funge da tramite.³⁰

La prima definizione di interpretazione fu data da Freeman Tilden nella sua opera *Interpreting our heritage* (1957, pp. 4, 8), che la definì come un'attività educativa (educational activity) che mira a scoprire significati e relazioni attraverso l'uso di oggetti o il contatto diretto. Le prime pratiche di interpretazione apparvero alla fine del XIX secolo nei parchi degli Stati Uniti (Yellowstone) in relazione al patrimonio naturale e al turismo nei parchi nazionali. Successivamente, si affermò anche nel campo del patrimonio culturale.

L'interpretazione è il processo di comunicare idee o scoperte scientifiche complesse in modo semplice. Una buona interpretazione avvicina il contenuto al grande pubblico. In questo, è simile all'educazione, che avvicina la conoscenza scientifica a individui e gruppi di apprendimento attraverso la didattica.

Il termine **interpretazione tematica** (thematic interpretation) viene utilizzato per indicare un approccio all'interpretazione del patrimonio. Il termine interpretazione tematica è stato introdotto da William Lewis negli anni '80 del secolo scorso. È stato poi sviluppato da Sam Ham negli anni '90 del secolo scorso. La pratica dell'interpretazione tematica si è sviluppata intensamente a partire dal 2000, soprattutto in relazione all'educazione ambientale (environmental interpretation). L'interpretazione può essere intesa in una prospettiva comunicativa ed educativa. Di solito, si tratta dell'arte di raccontare una storia su un fenomeno specifico, che **spiega e ispira**.

L'interpretazione tematica si basa su un tema centrale attraverso il quale si costruisce la comunicazione con i visitatori. Analizzando l'interpretazione tematica dal punto di vista delle teorie dell'apprendimento, l'influenza più rilevante è rappresentata dal costruttivismo cognitivo (Piaget, Mezirow) e dal costruttivismo sociale (Vygotskij). Queste teorie mettono in luce la conoscenza come costruito di un individuo nell'ambiente. La conoscenza si crea in un individuo che si trova sempre in un ambiente e non è semplicemente una conseguenza del trasferimento di informazioni. L'individuo che apprende è attivo nella costruzione della propria conoscenza. Nell'interpretazione tematica, la comunicazione si sviluppa sulla base di un argomento selezionato, rilevante per i partecipanti. Ciò significa che l'argomento deve essere tale da attrarre e stimolare il partecipante. L'interpretazione dovrebbe stimolare la curiosità, la riflessione e la creazione di conoscenza, in modo simile ai metodi educativi che derivano dal costruttivismo, ad esempio l'apprendimento cooperativo, l'apprendimento basato sulla ricerca, l'apprendimento basato su progetti, l'apprendimento basato su problemi, i metodi narrativi, gli studi di caso, i giochi di ruolo e le simulazioni. Questi metodi vengono utilizzati anche nei percorsi tematici nel contesto dell'interpretazione.

²⁸ Vedi il sito web dell'Associazione europea per l'interpretazione del patrimonio (European Association for Heritage Interpretation) IE Interpret Europe. <https://interpret-europe.net>

²⁹ Interprete della natura (2019). Consulenza terminologica. <https://isjfr.zrc-sazu.si/sl/terminologisce/svetovanje/interpretator-narave>

³⁰ Per l'interpretazione come concetto didattico, si veda Bračun Sova (2022) e Bračun Sova e Kemperl (2016).

Con l'interpretazione tematica, vogliamo influenzare i visitatori a sviluppare nuovi modi di pensare, agire e nuove abitudini, il che conferma la definizione di interpretazione come attività educativa. Talvolta il termine interpretazione viene usato come sinonimo di educazione lungo un percorso tematico.

In relazione al patrimonio, due concetti compaiono in diversi testi: interpretazione (heritage interpretation) ed educazione (heritage education). Alcuni autori scrivono che l'educazione è parte dell'interpretazione (museale, patrimoniale), mentre altri definiscono l'interpretazione come parte dell'educazione. Compare anche il termine educazione al patrimonio. Le pratiche sopra menzionate sono interconnesse e, in realtà, è difficile separarle.

Potočnik ha studiato le attività educative nel campo della conservazione e della tutela del patrimonio culturale (Potočnik, 2016, 2017, 2018; Potočnik e Devetak, 2020). Utilizza i termini istruzione e educazione. L'educazione dei bambini al patrimonio culturale è stata studiata anche da Fakin Bajec (Fakin Bajec et al., 2021), che utilizza il termine co-creazione del patrimonio.



Nelle descrizioni di percorsi tematici non esplicitamente didattici nel contesto dell'educazione dei giovani (destinati a bambini in età scolare o prescolare), **il termine interpretazione compare più spesso di educazione**³¹. I termini apprendimento ed educazione compaiono molto raramente. Il termine apprendimento compare in relazione all'esperienza, ad esempio esperienza di apprendimento, che di solito si riferisce al processo di apprendimento (come parte di un'istruzione organizzata). Una persona che lavora nel campo dell'interpretazione del patrimonio è chiamata interprete del patrimonio culturale, interprete della natura (ad esempio nei parchi paesaggistici), e non educatore o insegnante.

L'interpretazione (della natura, del patrimonio) è: una professione, uno strumento, un metodo, un tipo di comunicazione. A giudicare dalle varie descrizioni – e se la consideriamo da una prospettiva educativa – l'interpretazione è una strategia di apprendimento/insegnamento. È caratteristica perché suscita attenzione (motiva, anima, incoraggia la meraviglia), sviluppa un atteggiamento positivo verso il fenomeno (incoraggia l'entusiasmo per la natura o il patrimonio culturale, sviluppa atteggiamenti positivi), informa (comunica qualcosa di nuovo) in un modo che è anche divertente. Il suo scopo è far sentire bene le persone, istruirle e intrattenerle. Allo stesso tempo, l'interpretazione è anche una strategia per promuovere il pensiero critico e trasformare le percezioni.

In sintesi, secondo Ogorelec (2011), l'interpretazione, così come applicata ai percorsi tematici, comprende: suscitare interesse (animazione), informare presentando i fatti, scoprendone e creandone il significato, influenzare un atteggiamento positivo verso il patrimonio naturale e culturale. L'interpretazione dovrebbe quindi informare, sensibilizzare, consentire una comprensione più profonda dell'ambiente naturale, sociale e culturale, arricchire la conoscenza e suscitare la curiosità di ricercare nuove prospettive sull'ambiente e anche su sé stessi. Un'interpretazione di alta qualità si basa sempre su fatti reali e storie autentiche, sottolinea Breda Ogorelec (ibid.).

³¹ In diversi testi troviamo diverse descrizioni. Vedi, ad esempio, Infrastruttura per vivere e apprendere la natura: Linee guida per una pianificazione innovativa (2011) (il testo è stato creato nell'ambito del progetto "Brezmerna doživetja narave" (Esperienze nella natura senza confini) 2007-2013), dove si parla dell'interpretazione della natura (pp. 26-33) come strumento con cui "la natura e il patrimonio culturale vengono avvicinati ai visitatori e alla popolazione locale" (p. 29); l'autore del capitolo sull'interpretazione è Ogorelec Breda. <https://www.visitcerklje.si/media/pdfdatoteke/infrastruktura-za-spoznavanje-narave.pdf>

L'interpretazione possiede tutte le caratteristiche dell'insegnamento/apprendimento pianificato, perché attraverso l'interpretazione "traduciamo" conoscenze scientifiche o testi di esperti in messaggi comprensibili anche ai non esperti. Inoltre, modelliamo i messaggi in modo tale che **facciano appello alle emozioni e influenzino il comportamento**. Attraverso il processo di interpretazione, stimoliamo i visitatori riguardo al fenomeno o al luogo che presentiamo e che desideriamo condividere con loro. Utilizzando il vocabolario della pianificazione educativa, potremmo scrivere che stabiliamo obiettivi cognitivi, socio-emotivi e comportamentali.

Sam H. Ham (2013) scrive che l'interpretazione della natura è un **entusiasmo**³² per la natura e per il luogo o il fenomeno che rappresentiamo. Lo scopo dell'interpretazione è quello di commuovere l'ascoltatore/partecipante (toccarlo emotivamente). È interessante notare che l'autore scrive che lo scopo dell'interpretazione non è "insegnare", ma creare significati. "Insegnare" in questo caso è probabilmente inteso come il trasferimento di informazioni, poiché le moderne concezioni dell'insegnamento enfatizzano la motivazione e la costruzione di significati, il che rende ancora più evidente la somiglianza tra interpretazione e insegnamento.

Progettazione di un percorso tematico

La progettazione e la realizzazione di percorsi tematici sono gestite da esperti di diverse discipline o settori: turismo, architettura e architettura del paesaggio, scienze dell'educazione, scienze naturali, storia e storia dell'arte, museologia, archeologia, selvicoltura, ecc.³³ Tuttavia, gli approcci di pianificazione sono per lo più interdisciplinari. Per progettare compiti/attività, sono necessarie conoscenze di didattica e didattica speciale, per preparare un piano di gestione, sono necessarie conoscenze di gestione, ecc.

Infrastruttura

Nella pianificazione di un percorso tematico, un aspetto fondamentale è la progettazione dell'infrastruttura necessaria per vivere e apprendere il patrimonio culturale e naturale selezionato. Nella letteratura che si basa sul concetto di interpretazione, si utilizza il termine infrastruttura interpretativa o infrastruttura informativa. Si tratta dell'infrastruttura che guida, orienta, sensibilizza e incoraggia il visitatore (ad esempio, segnaletica e applicazioni).

L'infrastruttura per l'esperienza e l'apprendimento del patrimonio naturale e culturale è composta dai seguenti elementi:

- area di interpretazione (il partecipante decide autonomamente l'ordine in cui apprende i singoli punti);
- percorso di interpretazione (la sequenza di punti che il visitatore segue);
- centro di interpretazione (un'istituzione per la diffusione della conoscenza del patrimonio naturale e culturale, ad esempio centri scientifici, nuovi musei);
- infrastruttura informativa (tutti gli elementi la cui funzione primaria è l'informazione);
- infrastruttura di interpretazione (la funzione principale è l'apprendimento e l'educazione, ad esempio viaggi educativi).

A cosa dobbiamo prestare attenzione nella pianificazione dell'infrastruttura?

- l'infrastruttura dovrebbe essere progettata in modo uniforme, in modo che sia riconoscibile e attraente;
- è necessario pianificare i costi di installazione e manutenzione, nonché le persone che si occuperanno della manutenzione dopo l'apertura del percorso tematico;
- l'infrastruttura dovrebbe essere coerente con l'ambiente e consentire facili modifiche ai contenuti.

³² L'entusiasmo, l'animazione è strettamente correlata alle emozioni, per questo abbiamo bisogno di conoscenze sulle emozioni (diverse teorie delle emozioni, dobbiamo tenere conto delle teorie affettive/teorie dell'affetto, competenze socio-culturali), con cui progettiamo i compiti sul percorso tematico.

³³ Nel 2024, il Servizio Forestale Sloveno ha celebrato il 50° anniversario della progettazione dei primi sentieri didattici forestali in Slovenia, introdotti sul modello tedesco dal Dott. Ciglar. I progettisti erano forestali che miravano a diffondere la conoscenza della foresta in modo accattivante.



Cos'altro dobbiamo prendere in considerazione quando progettiamo (pianifichiamo) un percorso tematico?

La pianificazione è il primo passo, che richiede tempo e conoscenze, poiché è necessario formulare obiettivi e strategie per il loro raggiungimento, pianificare le tempistiche e i piani di valutazione.

Per la pianificazione, utilizziamo conoscenze provenienti dal campo della pianificazione dell'educazione non formale³⁴ e della cosiddetta pianificazione interpretativa (Interpretive Planning), ovvero la pianificazione di attività basate sull'apprendimento che si svolgono in musei, centri scientifici, giardini botanici, zoo, parchi e centri etnologici.

Per la progettazione di un percorso tematico sono importanti anche i seguenti elementi (in base agli obiettivi):

- contenuto/argomento (patrimonio naturale, culturale, ecc.);
- metodo/infrastruttura (cartelli, strumenti digitali, materiali/opuscoli, elementi per esercitazioni, ecc.);
- gruppo target (caratteristiche dei visitatori a cui il percorso sarà destinato).

Collegiamo gli elementi sopra menzionati in un tutto considerando i seguenti principi (Tilden, 1957, p. 9):

- qualsiasi interpretazione che non si rivolga a una persona, che non sia collegata all'esperienza umana, apparirà "sterile";
- l'informazione in sé non è ancora interpretazione. L'interpretazione si basa sull'informazione, la include, ma è diversa da essa;
- l'interpretazione è un'arte che combina altre arti e conoscenze in base agli oggetti dell'interpretazione (storia, architettura, scienza);
- lo scopo principale dell'interpretazione non è l'insegnamento, ma la provocazione;
- lo scopo dell'interpretazione è mostrare il tutto e non solo le parti; lo scopo è rivolgersi alla persona nel suo complesso e non solo ai singoli strati;
- l'interpretazione destinata ai bambini (fino a circa 12 anni) non dovrebbe essere solo un adattamento dell'interpretazione per adulti. Deve seguire le caratteristiche dei bambini, per i quali è necessario preparare un programma specifico. Potremmo aggiungere che, se vogliamo entusiasmare il gruppo, è necessario preparare un programma specifico per ogni gruppo target, non solo per i bambini.

³⁴ Vedi le pubblicazioni sulla pianificazione di programmi educativi per adulti (planning programs for adult learners) e sul cosiddetto Interpretive Planning. Il termine deriva dal concetto di interpretazione del patrimonio, che enfatizza l'avvicinamento al partecipante. In lingua italiana, si usa il termine pianificazione di programmi non formali.

Nella pianificazione, prestiamo attenzione alle seguenti caratteristiche:

- il patrimonio naturale e culturale è un elemento fondamentale dell'identità locale, fondamentale per lo sviluppo del senso di appartenenza e dell'integrazione nella comunità, il che implica la selezione di argomenti e metodi;
- l'interpretazione di un contenuto attraverso percorsi tematici include sia l'apprendimento non pianificato (apprendimento incidentale o apprendimento informale) sia l'apprendimento pianificato (attività orientate agli obiettivi); pianifichiamo attentamente esperienze/eventi che favoriscano l'esperienza, la riflessione e la costruzione di conoscenze da parte del visitatore; pianifichiamo il trasferimento di informazioni ed esperienze per sviluppare un atteggiamento positivo nei confronti del patrimonio; utilizziamo metodi di apprendimento esperienziale e di apprendimento all'aperto;
- il percorso è ambientato in un ambiente naturale / "vivo", che incoraggia il movimento e l'utilizzo di metodi di apprendimento durante la camminata; il percorso didattico forestale è ambientato in una foresta, il percorso didattico minerario è ambientato in una miniera;
- il percorso deve essere progettato in modo tale da essere visitabile in qualsiasi periodo dell'anno;
- possiamo rivolgerci a gruppi target diversi, quindi possiamo impostare compiti/esperienze diverse per lo stesso percorso; sono previsti anche percorsi tematici inclusivi per gruppi con disabilità;
- con attività diverse e variabili, possiamo rivolgerci a un'ampia gamma di visitatori, che possono adattare le attività alle proprie capacità.

Quando pianifichiamo, di solito prestiamo attenzione ai fattori che motivano, ma consideriamo anche le caratteristiche che inibiscono l'apprendimento. Vogliamo limitare il più possibile questi fattori. Evidenziamo tre ostacoli:

(a) Passività

I partecipanti potrebbero rimanere passivi, non essere coinvolti dalle informazioni, non sviluppare il pensiero critico o un'esperienza approfondita se i compiti non sono adatti a loro. Dobbiamo preparare attività che promuovano un apprendimento multidimensionale o olistico che faccia appello alle esperienze dei partecipanti. I compiti dovrebbero includere tutti i sensi e il movimento. La nostra cultura dà priorità alle percezioni visive, quindi considereremo altri sensi (udito, gusto, tatto, olfatto) oltre alla vista lungo il percorso. I compiti dovrebbero essere preparati per diverse fasce d'età.

(b) Affollamento

Un numero eccessivo di visitatori scoraggia l'accesso al percorso tematico. Un numero eccessivo di visitatori può avere un impatto negativo sul paesaggio (disturbo degli animali) e sulle esperienze soggettive. Una soluzione potrebbe essere quella di combinare le attività con registrazioni accessibili digitalmente (accesso ai compiti digitali).

(c) Mancanza di collegamento con la popolazione locale

Le attività dovrebbero essere progettate per mettere in contatto i visitatori con la popolazione locale, quindi dovremmo coinvolgere i residenti nella pianificazione dei percorsi tematici. I residenti locali dovrebbero partecipare alla progettazione delle singole attività, alla manutenzione del percorso tematico, all'aggiornamento delle attività, ecc.

Password per la creazione di un percorso tematico:

TORE

Thematic + Organized + Relevant + Enjoyable
tematico, organizzato, rilevante, divertente

(Tilden e Craig, 2008)

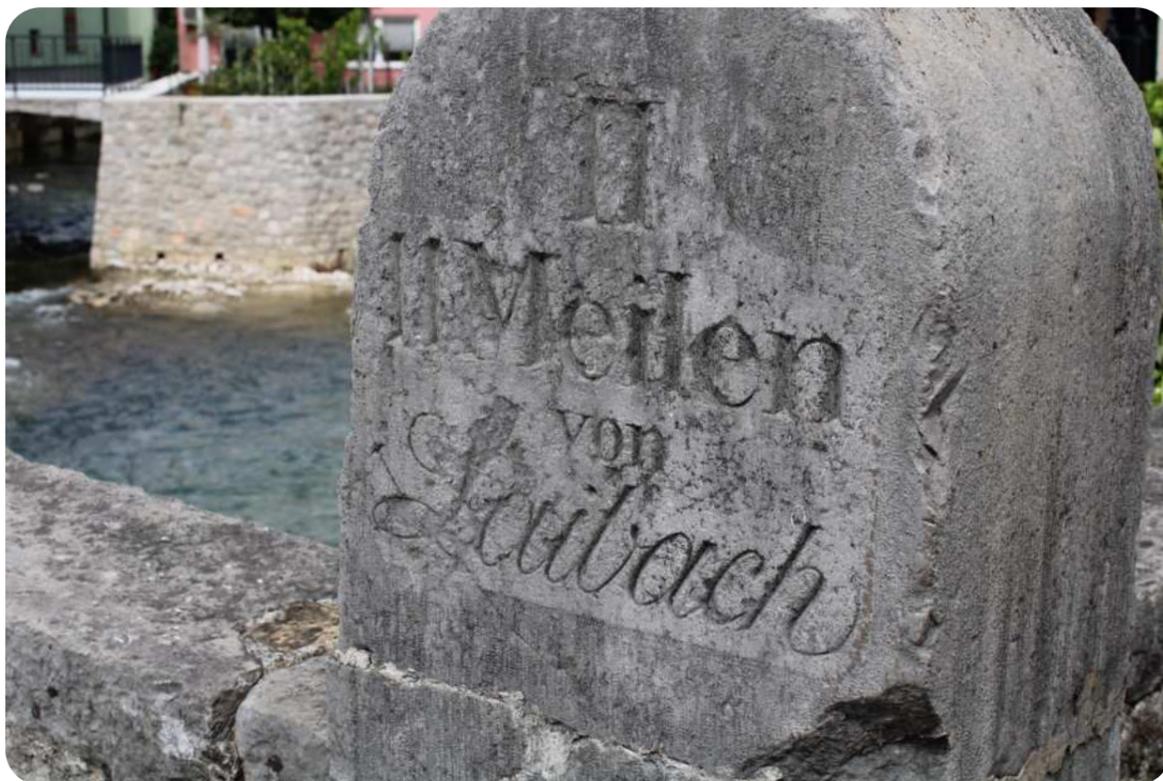
Tabella 3: Domande per aiutarti a pianificare un percorso tematico

Domanda	Supporto nella ricerca delle soluzioni
Qual è il pubblico di riferimento?	Consideriamo se il percorso sarà rivolto a bambini, adulti o anziani. Sarà inclusivo? Quali disabilità prenderà in considerazione? Sarà adatto a persone in sedia a rotelle? Sarà adatto a persone con demenza?
Qual è il tema principale e quali contenuti saranno inclusi?	Quale sarà il titolo del percorso? Quali contenuti saranno inclusi nelle attività? I contenuti saranno presentati attraverso fotografie, storie, filmati, documenti, oggetti, musica? Quali argomenti saranno trattati in ogni tappa?
Dove si svolgerà il percorso? Come verrà collocato nello spazio?	Il piano di percorso viene predisposto in base al gruppo target e al contenuto, nonché alle condizioni spaziali (caratteristiche naturali). Stare (2013) scrive che selezioniamo aree paesaggistiche caratteristiche, in modo che il percorso sia lungo circa 2-4 km (da 1 a 2 ore di cammino). Se possibile, dovrebbe essere circolare. È essenziale un parcheggio (inizio/fine del percorso). Il numero di tappe informative dovrebbe essere compreso tra 7 e 10.
Quali conoscenze trasmetteremo in ogni punto? Come incoraggeremo il pensiero critico?	Per ogni punto pianifichiamo gli obiettivi e il contenuto dei compiti o delle attività. Gli obiettivi sono educativi (cosa impareranno), emozionali/esperienziali (quali emozioni vogliamo stimolare con i compiti, ad esempio orgoglio, senso di connessione, appartenenza, sorpresa, eccitazione) e comportamentali (come dovrebbero comportarsi, cosa vogliamo contribuire allo sviluppo di un nuovo comportamento). I compiti dovrebbero essere progettati per motivare i visitatori, essere divertenti (ludicizzazione) e istruttive. Nella preparazione dei compiti, teniamo conto delle esperienze dei visitatori. I compiti dovrebbero stimolare la curiosità.
Come integreremo la ludicizzazione?	Poiché il divertimento è un elemento importante per la motivazione in un percorso tematico, utilizziamo metodi che includono la ludicizzazione. Pensiamo a come la ludicizzazione possa contribuire ad aumentare l'entusiasmo nello svolgimento dei compiti lungo il percorso. A seconda del percorso, scegliamo giochi diversi, inclusi i giochi di ruolo. Utilizziamo narrazioni, giochi in realtà aumentata, giochi in realtà mista, giochi seri e giochi di strada (di più in Benčić, 2015, p. 55).

Come trasmetteremo la conoscenza in ogni punto?	I compiti lungo il percorso dovrebbero coinvolgere più sensi e offrire molteplici esperienze (multi-experience path) ed essere divertenti (edutainment). La conoscenza può essere trasmessa attraverso descrizioni (testo, foto, grafici): il visitatore legge, guarda e risolve un quiz. Possiamo utilizzare compiti interattivi o l'apprendimento attraverso l'azione (learning by doing): il visitatore completa determinate attività. I visitatori dovrebbero essere attivi (disegnano, scrivono, cercano, lanciano un sasso nell'acqua, scattano foto, cantano, caricano foto sul web, ecc.). Mediazione esperienziale: progettiamo un'esperienza completa che includa tutti i sensi, agisca a livello emotivo, somatico e intellettuale, tenendo conto delle esperienze.
Come usare le storie?	Le persone ricordano le storie, quindi i messaggi dovrebbero essere strutturati come storie. Scegli un tema principale e struttura la storia secondo le regole della narrazione (storytelling).
Chi comporrà il gruppo di progetto per la preparazione del percorso tematico?	Il team di progetto dovrebbe includere: un esperto di contenuti (patrimonio culturale, istruzione, geografia, turismo, biologia, ecc.), un esperto per la preparazione di attività e materiali didattici, un esperto responsabile dell'installazione e della manutenzione, un organizzatore che gestisca l'informazione, la promozione e le pubbliche relazioni, un grafico e un esperto per la pianificazione finanziaria. Ci occupiamo anche dei media partner.
Chi si occuperà di aggiornare il percorso tematico?	Dobbiamo pianificare il monitoraggio e le valutazioni continue. Monitoriamo l'apprendimento dalle esperienze (inclusi gli errori) e integriamo compiti/messaggi/esperienze. I compiti per le esperienze devono essere modificati.
Come progettare i messaggi per i visitatori?	Pensiamo a chi sono i visitatori e cerchiamo di entrare in empatia con i loro bisogni (empatia con i visitatori). Modelliamo il messaggio in modo da attirare l'attenzione del gruppo target. I visitatori sono partecipanti volontari al viaggio, non sono "prigionieri" o "studenti forzati", quindi dobbiamo avvicinarci alla loro curiosità. Se non sarà di loro gradimento, se ne andranno.

Per proseguire efficacemente il lavoro nel campo della progettazione dei percorsi tematici, si raccomanda un approccio sistematico alla selezione delle località. È opportuno definire una procedura chiara e stabilire criteri precisi per la valutazione dell'idoneità di ciascun punto. Indipendentemente dal suo valore monumentale, ogni località deve offrire la possibilità di un'interpretazione di qualità e permettere lo svolgimento di attività pertinenti.

È inoltre essenziale che la progettazione del percorso tenga coerentemente conto dei requisiti infrastrutturali, come la disponibilità di servizi igienici, parcheggi, una chiara definizione dei punti di inizio e fine del percorso, nonché una pianificazione temporale che comprenda le soste previste. Le attività interpretative devono basarsi su un'analisi approfondita dei contenuti e adattarsi ai diversi gruppi target. Si raccomanda di sviluppare scenari differenziati che consentano un utilizzo multilivello degli stessi punti in contesti tematici diversi. Per sostenere i progettisti e gli operatori, è utile predisporre strumenti di supporto, quali un modulo per il trasferimento dei contenuti alla località specifica, una lista di controllo per la verifica della qualità, un modulo di valutazione della sicurezza e un protocollo per il monitoraggio continuo e il miglioramento del percorso.



Metodi adatti ad un percorso tematico

Il metodo indica il modo in cui raggiungiamo gli obiettivi prefissati. Sono disponibili diversi metodi per i percorsi tematici, da metodi di informazione piuttosto convenzionali (ad esempio, l'allestimento di bacheche o l'accesso alle informazioni in un mondo virtuale) all'organizzazione di esperienze e al gioco di ruolo in costume.

Anche il quadro teorico per la selezione dei metodi può essere diverso. Possiamo utilizzare linee guida più umanistiche, costruttiviste e radicali, oppure quelle della teoria connettivista dell'apprendimento, secondo cui la conoscenza è distribuita attraverso reti e l'apprendimento è un processo di connessione. Possiamo utilizzare i concetti di conoscenza vernacolare, le riflessioni di Ivan Illich sulla descolarizzazione della società, ecc. Tra gli approcci, è molto adatta la pedagogia di Freire, da lui descritta nei suoi libri *Pedagogia degli oppressi*, *Pedagogia della speranza*, ecc. La pedagogia di Freire, che promuove l'empowerment dell'individuo che apprende, offre linee guida rilevanti per la creazione di processi di apprendimento partecipativi, inclusivi e dialogici, soprattutto nel contesto del patrimonio culturale locale. Secondo il modello di apprendimento di Freire, **tutti i partecipanti sono portatori di conoscenza** che, attraverso l'azione e la riflessione congiunte, possono aumentare la consapevolezza di sé e sviluppare empatia per la comunità e comprensione delle strutture sociali (Barel et al. 2022, p. 25). Questi erano i presupposti fondamentali dei circoli culturali che Freire sviluppò in Brasile e che si diffusero in tutto il mondo.

Elementi chiave come le relazioni dialogiche, la connessione tra pensiero, emozioni e azione, e l'inclusione delle esperienze di tutte le materie nel processo di apprendimento rappresentano il punto di partenza fondamentale anche per la progettazione delle attività del percorso tematico del nostro progetto. Di seguito sono riportati esempi di metodi che derivano da questi principi e consentono un' **esperienza più approfondita del patrimonio culturale** attraverso la percezione sensoriale, la ricerca, l'interpretazione e la creatività.

1. Esercizi sensoriali per calmarsi e concentrarsi

Il metodo prevede esercizi sensoriali che aiutano i partecipanti a focalizzare l'attenzione e a concentrarsi sull'ambiente circostante. L'attività "ascolta e condividi" incoraggia l'ascolto, l'espressione di osservazioni e l'utilizzo delle percezioni sensoriali. I partecipanti ascoltano in silenzio ciò che li circonda, selezionano un suono specifico e lo descrivono a modo loro, sviluppando così consapevolezza sensoriale ed espressività (Hightower, n.d., p. 1).

Utilizzo sul percorso tematico

All'inizio del percorso tematico, i visitatori si riunirebbero in un luogo tranquillo, ad esempio alla sorgente di un fiume, in un parco o in un vigneto. In cerchio, svolgerebbero l'esercizio "ascolta e condividi". Ogni partecipante ascolterebbe in silenzio i suoni dell'ambiente circostante, come il mormorio dell'acqua, il vento tra le foglie, il canto degli uccelli o i suoni lontani dell'attività umana. Poi, ognuno condividerebbe le proprie percezioni, facendo attenzione a non ripetere descrizioni già ascoltate. Questa attività permetterebbe ai visitatori di rilassarsi, concentrarsi sull'esperienza e connettersi con l'ambiente locale in modo più profondo.

2. Apprendimento con gli oggetti

In questo metodo, gli oggetti vengono utilizzati come strumenti di pensiero che incoraggiano l'esplorazione e l'interazione.³⁵ Gli individui che apprendono esaminano gli oggetti toccandoli, osservandone la forma, il colore, il materiale o la struttura e ponendosi domande sulla loro origine, storia e utilizzo. Particolare enfasi viene data alla "biografia dell'oggetto", esplorando i percorsi di vita dell'oggetto - dai materiali e dalla sua lavorazione, fino alla sua forma attuale e alla sua storia (Barel et al., 2022, pp. 27-32).

Utilizzo sul percorso tematico

In un punto specifico del percorso, potrebbero essere posizionati oggetti antichi legati al patrimonio locale (ad esempio, utensili, ceramiche o libri antichi). I visitatori potrebbero raccogliergli ed esaminarne le caratteristiche, ponendosi domande come: "Chi ha usato questo?" o "Cosa rivela del passato?". Accanto verrebbero preparate schede con domande per l'esplorazione autonoma.



3. Viaggio immaginario (per coppie)

Il lavoro in coppia prevede un viaggio guidato attraverso descrizioni audio di un elemento del patrimonio culturale. Il partecipante A ricrea le caratteristiche del luogo o del patrimonio culturale utilizzando solo suoni (fischi, battiti di mani), mentre il partecipante B ha gli occhi chiusi. Al termine, i partecipanti si scambiano i ruoli e discutono le proprie impressioni (ibid., pp. 42-43).

Utilizzo sul percorso tematico

Presso la tappa alla sorgente del fiume, i partecipanti potrebbero rappresentare i suoni della natura (il mormorio dell'acqua, il cinguettio degli uccelli) e le caratteristiche acustiche del luogo. Questo li avrebbe messi in contatto con l'ambiente e avrebbe permesso loro di vivere il patrimonio locale attraverso una prospettiva sensoriale. In questo modo entrerebbero in contatto con l'ambiente e sperimenterebbero il patrimonio locale attraverso una prospettiva sensoriale.

³⁵ In inglese si utilizza il termine object-based learning (OBL) per indicare un metodo di apprendimento impiegato nei musei, che promuove la riflessione e l'esplorazione dei problemi attraverso l'interazione con gli oggetti museali. L'interpretazione museale fa spesso ricorso proprio a questo metodo.

4. Cambiare prospettiva attraverso la narrazione

I partecipanti analizzano una storia (ad esempio, una fiaba) dal punto di vista dei personaggi secondari. Attraverso l'interpretazione delle decisioni e dei sentimenti di questi personaggi, si sviluppano empatia, comprensione di diverse prospettive e pensiero critico (ibid., pp. 46-47). Possiamo utilizzare diverse storie e tecniche narrative per collegare ricordi, miti e leggende.³⁶

Utilizzo sul percorso tematico

Alla tappa delle leggende, i visitatori potrebbero leggere storie e leggende dal punto di vista di personaggi secondari (ad esempio, abitanti del luogo che avevano partecipato a eventi storici). A questo punto, potrebbero discutere diverse prospettive sulla storia del luogo.

5. L'albero della vita

Il metodo prevede la creazione di una rappresentazione visiva del proprio percorso di vita come un albero, in cui ogni parte dell'albero simboleggia un determinato aspetto della vita (ad esempio, radici - origini, tronco - valori, rami - sogni) (ibid., pp. 77-79). L'albero può essere posizionato dal gruppo come un'installazione.

Utilizzo sul percorso tematico

Da un punto panoramico, i visitatori potrebbero disegnare un albero della propria vita e includere elementi che li collegano all'ambiente locale, ad esempio tradizioni o ricordi personali.

6. La fotografia come esplorazione del passato

Le vecchie fotografie sono utilizzate come strumento per esplorare i cambiamenti sociali e culturali. Le conversazioni sulle fotografie incoraggiano il pensiero critico e l'esplorazione delle storie di vita a esse associate (Fakin Bajec, 2021, pp. 27-28).

Utilizzo sul percorso tematico

Presso il punto informativo potrebbero essere esposte le fotografie dell'ambiente e degli eventi del passato. I visitatori ne analizzerebbero i dettagli (abbigliamento, architettura) e discuterebbero i cambiamenti del paesaggio o della vita sociale nel corso del tempo.

7. Espressione attraverso la fotografia (photovoice)

Photovoice prevede l'uso di macchine fotografiche o fotocamere sugli smartphone per esplorare il patrimonio culturale. I partecipanti documentano le proprie osservazioni ed esprimono il proprio punto di vista su un argomento specifico scattando fotografie (ibid., p. 29).

Applicazione sul percorso tematico

I partecipanti documenterebbero le caratteristiche naturali e culturali lungo il percorso e ne creerebbero una storia. In seguito, le fotografie potrebbero essere condivise con altri, stimolando la discussione sul significato del patrimonio culturale.

La fotografia potrebbe coinvolgere ricordi personali o la memoria collettiva.



8. Narrazione di una storia/Creazione di una storia

In questo metodo, i partecipanti creano una storia basata su elementi storici o culturali di un particolare patrimonio. Il metodo include elementi di immaginazione ma si basa su fatti concreti, incoraggiando così la creatività e allo stesso tempo una comprensione più profonda del contesto culturale (ibid., pp. 35-37).

Applicazione sul percorso tematico

Presso la tappa dove viene svelata la storia del luogo, i visitatori potrebbero creare le proprie storie sulla vita del passato. Potrebbero utilizzare eventi storici, oggetti e fotografie come ispirazione, collegandoli in una narrazione fantasiosa sulla vita di un secolo fa.

9. Mettersi nei panni degli altri e gioco di ruolo

I partecipanti assumono il ruolo di personaggi storici o individui appartenenti a diversi gruppi sociali. Ciò li aiuta a sviluppare empatia e comprensione per le diverse circostanze della vita. L'attività include giochi di ruolo, analisi di dilemmi o discussioni sulle decisioni di questi personaggi (Rodenburg, 2022, p. 29).

Applicazione sul percorso tematico

In un determinato punto, i visitatori assumerebbero il ruolo di personaggi storici come nobili, soldati, mercanti, contadini, sacerdoti. Basandosi su documenti e racconti storici, dovrebbero prendere decisioni o discutere i problemi che hanno affrontato. Se il partecipante è uno solo, durante la visualizzazione e l'approfondimento di un personaggio storico, verrebbe accompagnato da un testo o da una registrazione audio, il che lo aiuterebbe a rimanere concentrato.

10. Esplorazione attraverso il tatto

Il metodo prevede l'interazione con materiali e oggetti attraverso il tatto, consentendo ai partecipanti di esplorare il patrimonio culturale attraverso la percezione fisica. Questo approccio è particolarmente adatto al coinvolgimento di persone con diverse capacità percettive (ibid., pp. 38-39) e disabilità.

Applicazione sul percorso tematico

In una delle tappe dove sono messi a disposizione materiali tipici dell'ambiente locale, come pietra, legno, lana o materie prime utilizzate nell'artigianato locale i partecipanti potrebbero toccare questi materiali, identificarne le proprietà e discuterne l'uso nella vita quotidiana in passato. Inoltre, potrebbero utilizzare questi materiali per creare un piccolo prodotto che rappresenti un pezzo di patrimonio culturale.

I metodi presentati offrono un approccio completo e creativo all'interpretazione del patrimonio culturale. Incoraggiando il dialogo, l'esperienza sensoriale e la riflessione, consentono ai visitatori di intraprendere percorsi tematici verso una connessione più profonda con l'ambiente locale e il passato in modo innovativo e inclusivo. Per una comprensione più approfondita, potrebbero essere inclusi metodi di ricerca, metodi di lavoro progettuale e metodi di creazione attraverso l'arte. Questi ultimi possono essere collegati a numerose strategie di supporto attraverso l'arte.



Promozione turistica dei percorsi tematici

Dalle descrizioni finora fornite, possiamo concludere che i percorsi tematici nel turismo moderno non sono più semplici passeggiate informative tra punti di interesse, ma stanno diventando percorsi esperienziali attentamente progettati che collegano patrimonio, natura e comunità e offrono nuove prospettive e spunti di riflessione. Il loro successo non dipende solo dai contenuti e dall'implementazione, ma anche da una promozione mirata e di alta qualità. Questa deve essere moderna, inclusiva e orientata alla sostenibilità.

L'esperienza del progetto BEroots, che ha sviluppato tre percorsi tematici digitali a Vipacco e Podnanos, conferma che una promozione ponderata è un elemento chiave per trasmettere i contenuti a diversi gruppi target. L'attenzione è rivolta a una promozione che si rivolga al visitatore non solo come fruitore passivo di informazioni, ma come **co-creatore attivo dell'esperienza**. La moderna promozione dei percorsi tematici si basa su diversi punti di partenza essenziali, che abbiamo già menzionato indirettamente descrivendo le caratteristiche dei percorsi tematici:



- collegamento tra contenuti e identità del luogo;
- interattività e accessibilità digitale;
- coinvolgimento della popolazione locale;
- orientamento alla sostenibilità;
- indirizzamento personalizzato di diversi gruppi target (famiglie, anziani, scuole, singoli visitatori).

Un percorso tematico ha un suo carattere, una sua storia e un suo pubblico, e la promozione deve essere in grado di riconoscere, articolare e presentare tutto questo in una forma credibile, attraente e accessibile. Il resto del capitolo presenta gli elementi chiave di una promozione efficace dei percorsi tematici: nella fase di pianificazione e preparazione, nella fase di sviluppo e di test dei contenuti e nella fase di manutenzione.

Fase di pianificazione e preparazione

Il primo passo nell'implementazione di progetti simili richiede una conoscenza approfondita della comunità locale e delle sue esigenze specifiche. L'esperienza maturata con lo sviluppo di percorsi tematici nell'ambito del progetto BEroots dimostra chiaramente che il coinvolgimento tempestivo dei soggetti interessati locali nel processo di pianificazione è fondamentale. Questo approccio non è solo una raccomandazione procedurale, ma si basa sulla consapevolezza che solo i soggetti interessati residenti nella destinazione possono garantire l'autenticità e l'accettabilità a lungo termine del prodotto turistico, compresa la pianificazione delle attività promozionali.

Raccomandiamo di organizzare workshop strutturati con i residenti locali, in cui vengano individuate sistematicamente storie chiave, luoghi e potenziali sfide. Questi workshop dovrebbero includere diversi gruppi demografici e gruppi di interesse, dai residenti più anziani, portatori di memoria collettiva, ai più giovani, che apportano nuove prospettive e competenze digitali. Particolare attenzione dovrebbe essere prestata all'individuazione di "persone chiave" locali – si tratta di individui che godono di rispetto e fiducia nella comunità e che possono fungere da ponte tra il team di progetto e la comunità locale in senso più ampio.

La componente tecnologica richiede un'attenta progettazione dell'esperienza utente che tiene conto della diversità delle competenze tecnologiche dei gruppi target. Nella scelta di una piattaforma digitale, è importante considerare il livello di competenza tecnologica dei diversi gruppi demografici e garantire che l'applicazione sia intuitiva anche per gli utenti meno esperti. Action-Bound si è dimostrata una scelta adatta grazie alla sua semplicità e flessibilità nella creazione di contenuti, ma è fondamentale condurre test con gruppi rappresentativi di utenti prima di prendere una decisione.

La fase di pianificazione deve anche includere una chiara definizione degli obiettivi del progetto e dei risultati attesi. Questi obiettivi devono essere misurabili e definiti nel tempo, ma sufficientemente flessibili da consentire aggiustamenti durante il processo di implementazione. È importante stabilire un sistema di monitoraggio dei progressi e di valutazione delle prestazioni, che consenta un processo decisionale basato sull'evidenza durante il progetto.

Tabella 4: Fasi chiave della promozione turistica nella fase di pianificazione e preparazione (fonte: autori)

Passaggi chiave	Contenuto
Definizione del gruppo target per la selezione della comunicazione	A quali gruppi target si rivolge il percorso? Si tratta di famiglie, anziani, scuole, turisti, ecc. oppure di gruppi multipli? A questo viene quindi adattata la comunicazione.
Selezione del messaggio principale e dello slogan	Progettazione di uno slogan che combini i contenuti e inviti a vivere un'esperienza approfondita.
Progettazione dell'identità visiva del percorso tematico	Logo, combinazione di colori, elementi grafici.
Coinvolgimento dei soggetti interessati locali	Identificazione degli individui chiave (ad esempio conoscitori locali della storia, artisti, musicisti, residenti anziani che conoscono molte storie) che possono in seguito diventare ambasciatori del percorso. ³⁷
Piano dei canali di comunicazione	Dove verrà promosso il percorso e in che modo: istituzioni locali, social network, scuole, punti informativi, centri turistici, ecc.

Fase di sviluppo dei contenuti e test action

Il processo di sviluppo dei contenuti deve coniugare accuratezza professionale e attrattività per il grande pubblico, il che rappresenta uno degli aspetti più impegnativi dell'intero progetto. La chiave è trovare il giusto equilibrio tra valore educativo e intrattenimento, senza trascurare nessuna delle due dimensioni. I contenuti devono essere scientificamente accurati e fondati professionalmente, ma allo stesso tempo presentati in modo accessibile e interessante per diversi gruppi target.

Nella progettazione di attività interattive, raccomandiamo una combinazione di formati diversi che si adattino ai diversi stili di apprendimento e alle preferenze degli utenti. Tra questi, quiz e puzzle per chi ama imparare attraverso la sperimentazione, compiti di osservazione per chi apprende visivamente, sfide creative per chi si esprime attraverso la creazione e attività di movimento per chi ha un approccio cinestetico all'apprendimento. Ogni tappa del percorso tematico dovrebbe offrire almeno tre diverse tipologie di attività, consentendo la personalizzazione dell'esperienza in base alle preferenze dei visitatori.

³⁷ In inglese si utilizza il termine object-based learning (OBL) per indicare un metodo di apprendimento impiegato nei musei, che promuove la riflessione e l'esplorazione dei problemi attraverso l'interazione con gli oggetti museali. L'interpretazione museale fa spesso ricorso proprio a questo metodo.

Testare i percorsi con diversi gruppi di utenti è essenziale per individuare potenziali problemi e opportunità di miglioramento, spesso trascurati dagli sviluppatori con una prospettiva interna. Nello sviluppo dei percorsi tematici BEroots, abbiamo utilizzato la metodologia di design thinking, che considera la sperimentazione delle idee parte integrante dello sviluppo e della finalizzazione del “prodotto”, e pertanto abbiamo coinvolto diversi gruppi per testare i percorsi tematici. Il feedback delle famiglie con bambini si è rivelato particolarmente prezioso, poiché spesso evidenziano sfide pratiche come l’accessibilità in sedia a rotelle, la necessità di pause e l’idoneità dei contenuti per diverse fasce d’età. Anche il feedback dei visitatori più anziani è importante, poiché potrebbero segnalare difficoltà nella lettura di caratteri piccoli, nell’ascolto di contenuti audio o nell’utilizzo della tecnologia.

Le test action devono essere strutturate e sistematiche, con criteri di valutazione chiaramente definiti. Raccomandiamo una combinazione di osservazione degli utenti durante i test, interviste post-test strutturate e misurazioni quantitative come il tempo di completamento dei compiti, il tasso di successo delle sfide e il livello di soddisfazione complessivo. I risultati dei test devono essere analizzati sistematicamente e integrati nello sviluppo dei contenuti.



Fase di promozione e di manutenzione

Una promozione efficace richiede l’uso coordinato di diversi canali di comunicazione, che devono essere selezionati in base a specifici gruppi target e alle loro preferenze in materia di canali di comunicazione. Materiali tradizionali come volantini e poster rimangono importanti per raggiungere determinati gruppi demografici, in particolare i visitatori più anziani che potrebbero non essere attivi sulle piattaforme digitali. Nel frattempo, i canali digitali consentono di raggiungere un pubblico più ampio e di comunicare in modo personalizzato, adattandosi agli interessi e ai comportamenti dei singoli utenti.

La strategia promozionale deve essere differenziata in base alle diverse fasi del percorso turistico o dell’evento lungo il percorso tematico – dall’ispirazione e dalla ricerca delle opzioni, alla pianificazione della visita e alla condivisione delle esperienze dopo la visita. Nella fase di ispirazione, sono importanti materiali e storie visivamente accattivanti che creino un legame emotivo con la destinazione. Nella fase di pianificazione, informazioni pratiche come l’accessibilità, la durata della visita, i costi e gli aspetti logistici diventano fondamentali. Dopo la visita, è importante consentire ai visitatori di condividere le proprie esperienze e di diventare ambasciatori della destinazione.

Il successo a lungo termine del progetto è indissolubilmente legato all’istituzione di un sistema di manutenzione e aggiornamento periodico dei contenuti. Questo non è solo un compito tecnico, ma richiede anche il coinvolgimento continuo della comunità locale e un apprendimento costante dalle esperienze dei visitatori. Raccomandiamo di stabilire partnership con organizzazioni locali che possano assumersi la responsabilità dell’aggiornamento periodico delle informazioni e dell’organizzazione di eventi collaterali.

Il sistema di manutenzione deve includere revisioni periodiche delle funzionalità tecniche dell’applicazione, l’aggiornamento dei contenuti in base ai cambiamenti stagionali e alle nuove scoperte e il monitoraggio delle risposte degli utenti attraverso diversi canali di feedback. Particolare attenzione deve essere prestata alla manutenzione dell’infrastruttura fisica lungo tutto il percorso, poiché un’esperienza digitale non può sostituire un ambiente fisico scarsamente curato.

Tabella 5: Elementi chiave nella fase di promozione e manutenzione dei percorsi tematici

Elementi chiave	Descrizione
Presenza online	Pubblicazione del percorso sui siti web del comune, del centro informazioni turistiche, delle scuole, dei partner e inserimento nelle mappe digitali della destinazione.
Reti sociali	Utilizzo di Facebook, Instagram o YouTube per presentare il percorso, condividere momenti ed eventi e comunicare con i visitatori.
Materiali fisici	Pieghevoli, mappe, poster, cartelloni ai punti di ingresso – soprattutto per chi non utilizza strumenti digitali.
Eventi lungo il percorso	Organizzazione di giornate a tema, visite guidate, attività festive e workshop per vari gruppi.
Coinvolgimento della comunità locale	Ambasciatori del percorso, volontari, associazioni e singoli individui che contribuiscono alla vita del percorso e alla diffusione della sua importanza.
Collaborazioni con scuole e istituzioni	Integrazione del percorso in programmi educativi, apprendimento basato su progetti, centri multigenerazionali e attività intergenerazionali.
Monitoraggio e analisi dell’utilizzo	Raccolta di dati (ad esempio dall’applicazione ActionBound), risposte dei visitatori, commenti e feedback.
Aggiornamenti regolari dei contenuti	Inclusione di contenuti storici/artistici stagionali, localmente rilevanti o nuovi.
Manutenzione dei percorsi fisici	Garantire l’accessibilità, la pulizia, la segnaletica, il funzionamento tecnico della segnaletica e l’accesso digitale (ad esempio codici QR).
Partnership per la sostenibilità	Accordo con enti locali per sostenere la promozione, la manutenzione e lo sviluppo del percorso.

Conclusione

Le esperienze del progetto BEroots hanno dimostrato che la promozione efficace dei percorsi tematici va oltre la pubblicità classica e si trasforma in una strategia olistica che collega patrimonio, comunità, sostenibilità ed esperienza del visitatore. Gli approcci digitali consentono forme di comunicazione moderne, riducendo al contempo l’impatto ambientale e aumentando l’accessibilità. Il coinvolgimento della popolazione locale gioca un ruolo fondamentale, poiché la loro presenza, le loro conoscenze e le loro storie conferiscono al percorso autenticità e carattere vivo.

Per il futuro sviluppo della promozione, raccomandiamo di estendere il concetto di percorsi tematici ad altre aree della Valle del Vipacco e di creare una rete integrata. Ciò aumenterà l’effetto sostenibile, consentirà una distribuzione spaziale più uniforme dei visitatori e creerà le condizioni per lo sviluppo di programmi di più giorni. A tal proposito, è importante considerare un sistema di guide locali che integrino l’esperienza digitale con la loro presenza e forniscano ulteriore supporto ai diversi gruppi target.

La promozione di percorsi tematici dovrebbe rimanere un processo dinamico e guidato dalla comunità, che non solo inviti i visitatori a visitarli, ma li educi anche al rispetto del luogo, della sua gente e delle sue storie. Questo è il potere del turismo sostenibile: che i visitatori portino con sé non solo una fotografia, ma una comprensione più profonda del luogo e il desiderio di tornarci.



DESCRIZIONE DEI PERCORSI SVILUPPATI



Vipacco: sulle tracce silenziose dei grandi uomini

Il percorso tematico **Vipacco: sulle tracce silenziose dei grandi uomini** invita i visitatori a intraprendere un viaggio silenzioso ma profondamente esperienziale attraverso le vite di otto uomini importanti che hanno lasciato il segno nella storia e nella cultura di Vipacco. Il fulcro del percorso non è solo lo spazio, ma il rapporto delle persone con il luogo e il patrimonio culturale attraverso musica, scultura, narrazione, poesia e ribellione. Il percorso è concepito come una piacevole passeggiata attraverso la città, dove a ogni tappa viene svelata la storia di un individuo, come il diplomatico Anton Lavrin, lo scultore Alojzij Repič, il tenore Rajko Koritnik, il poeta Janez Krhne, il compositore Ivan Šček e altri. I compiti proposti sono pensati per stimolare la riflessione personale e la creatività dei visitatori: registrare il suono delle campane, scrivere memorie, cantare, scattare fotografie e interpretare opere d'arte.

Il percorso inizia al cimitero di Vipacco e termina alla scuola elementare di Drago Bajc, con la possibilità di un ritorno circolare attraverso il viale alberato. Lungo il percorso, il visitatore attraversa ponti simbolici e reali: dai sarcofagi egizi, al suono delle campane, dalla piazza dove sorge il monumento di Plečnik, al fiume lungo il quale Ivan Šček creava le sue opere. Questo percorso non è solo un omaggio alle persone, ma una riflessione su ciò che costituisce veramente l'identità culturale del luogo. È pensato per tutti coloro che desiderano vivere il luogo attraverso le storie della sua gente e che credono che anche un piccolo luogo possa dare vita a grandi creatori.

Gruppo target: adulti anziani: singoli, gruppi organizzati, associazioni di pensionati, centri diurni per anziani, case di cura e pubblico interessato.

Lunghezza del percorso: circa 2 km, percorso circolare attraverso il centro di Vipacco.

Tempo di percorrenza con soste intermedie: 2 ore.

Tappe lungo il percorso:

1. **cimitero di Vipacco:** Anton Lavrin, diplomatico e collezionista di antichità egiziane;
2. **chiesa di Santo Stefano:** Ivan Mercina, il primo campanaro sloveno;
3. **Piazza Pavel Rušt:** Josip Kostanjevec, scrittore;
4. **Casa della cultura Vipacco:** Rajko Koritnik, cantante lirico e insegnante di canto;
5. **Piazza principale – statue in pietra di ragazzi (puti):** Alojzij Repič, scultore accademico;
6. **parco Lanthieri:** Janez Krhne, poeta popolare;
7. **ponte sul fiume Vipacco:** Ivan Šček, compositore e pedagogo musicale;
8. **Scuola elementare di Drago Bajc:** Drago Bajc, poeta e antifascista.

Codice QR:



Avventura in famiglia a Vipacco



Il percorso tematico **Avventura in famiglia a Vipacco** è un percorso ludico, esplorativo e rilassante, pensato principalmente per famiglie con bambini che desiderano conoscere Vipacco attraverso storie, compiti e sfide creative. I visitatori si fermano in dieci punti lungo il percorso, dove li aspettano diverse attività: quiz, canti, riprese video, fotografie, osservazione e movimento. Il percorso inizia presso la Cantina Vipacco 1894 e termina allo stadio accanto alla caserma, passando per i punti di interesse culturale e naturale più importanti della città: il palazzo Lanthieri, il fiume Vipacco, la piazza principale, l'antico castello, ecc.

Ogni tappa apre uno spazio di esplorazione: scopriamo la storia del bicchiere speciale GLOGLO creato a Vipacco, presso la pietra miliare riflettiamo sugli antichi metodi di misurazione delle distanze e presso l'antico castello entriamo nel mondo dei conti. Le attività sono adattate alle diverse età dei bambini e incoraggiano la partecipazione di tutta la famiglia. Un'altra particolarità del percorso è la sua accessibilità – il percorso circolare, che si snoda principalmente lungo sentieri cittadini con una breve salita su una collina vicina, consente un facile accesso e una flessibilità di durata.

Il percorso incoraggia la creazione di ricordi familiari condivisi e l'esplorazione con tutti i sensi. I bambini imparano a conoscere la storia, l'arte, l'architettura e la natura senza la sensazione di trovarsi in una classe scolastica. Il percorso tematico **Avventura in famiglia a Vipacco** combina con successo divertimento, esercizio fisico e apprendimento esperienziale all'aria aperta.

Gruppo target: famiglie con bambini dai 5 ai 14 anni.

Lunghezza del percorso: circa 3 km, percorso circolare attraverso Vipacco, con una breve salita su una collina vicina.

Tempo di percorrenza con soste intermedie: 2–3 ore.

Tappe lungo il percorso:

1. Cantina Vipacco 1894;
2. Scuola elementare di Drago Bajc;
3. fiume Vipacco;
4. pietra miliare;
5. Tabor;
6. palazzo Lanthieri;
7. Piazza principale;
8. Vecchio castello;
9. Piazza Pavel Rušt;
10. caserma e stadio.

Codice QR:



Podnanos: tra pietre, canto e cinema



Tappe lungo il percorso:

1. pilastri di pietra di Marko Pogačnik;
2. luogo delle riprese del film "Tistega lepega dne" (Quel bel giorno);
3. ponte di pietra Pasji rep;
4. casa Zdravljica;
5. chiesa di San Vito;
6. chiesa dei Santi Cosma e Damiano;
7. maniero Roženek.

Codice QR:



Il percorso tematico **Podnanos: tra pietre, canto e cinema** offre una passeggiata piacevole e ricca di contenuti attraverso uno dei borghi più antichi della Valle del Vipacco. Il percorso intreccia il patrimonio lapideo, la storia culturale e la narrazione cinematografica, e permette ai visitatori di scoprire i diversi strati del luogo – dalla musicata dell'inno sloveno alle riprese di uno dei film sloveni più famosi. Lungo il percorso, incontreremo l'opera dello scultore Marko Pogačnik, scaveremo il ruscello Pasji rep, entreremo nello spazio delle chiese di San Vito e dei Santi Cosma e Damiano e ci fermeremo presso la casa di Stanko Premrl, il compositore dell'inno sloveno.

Particolare attenzione è rivolta al patrimonio artistico e alla narrazione silenziosa del luogo attraverso pietre, architettura, ricordi della gente del posto e resti della storia del cinema. Le attività proposte lungo il percorso sono ludici, uditivi, visivi e creativi: dal riconoscimento dei simboli al canto della "Zdravljica" (inno nazionale sloveno), fino all'osservazione dei dettagli architettonici antichi. La conclusione del percorso, presso il maniero Roženek, incoraggia i visitatori a riflettere sul passato che si nasconde dietro muri crepati e serrature arrugginite.

Il percorso è pensato per le scuole primarie, in quanto consente l'interpretazione di vari aspetti del patrimonio culturale (aspetti storici, artistici, naturali e simbolici del patrimonio).

Gruppo target: gruppi scolastici (scuola elementare, gruppi prescolari nelle scuole materne, gruppi di formazione professionale della scuola secondaria).

Lunghezza del percorso: circa 2 km.

Tempo di percorrenza con soste intermedie: 90 minuti.

Accesso ai percorsi tematici digitali

Tutti e tre i percorsi tematici sviluppati nell'ambito del progetto **BEroots** sono accessibili tramite l'applicazione mobile gratuita **ActionBound**, che consente l'esplorazione interattiva e giocosa dello spazio tramite smartphone o tablet.

Come raggiungere il percorso?

1. Scarica l'applicazione ActionBound:

- visita il negozio delle applicazioni del tuo dispositivo (Google Play o App Store);
- cerca l'applicazione **ActionBound**;
- scarica e installa l'applicazione sul tuo dispositivo.

2. Apri l'applicazione e cerca il percorso:

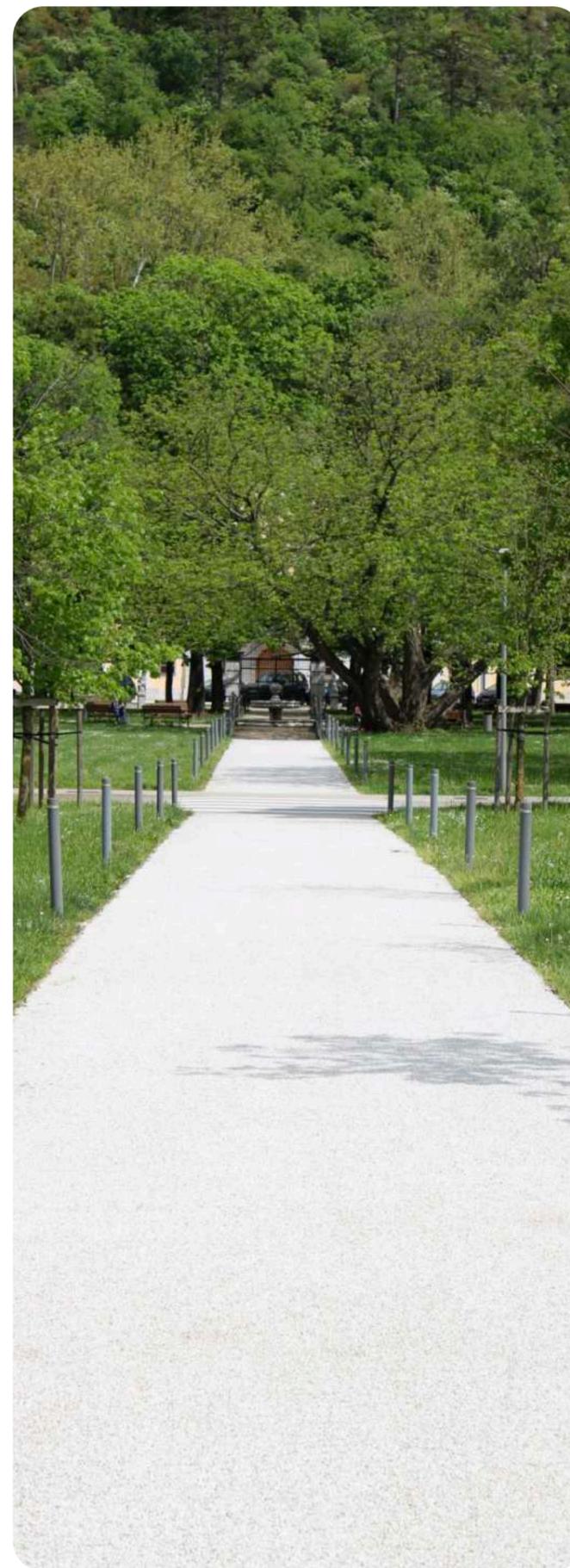
- dopo aver aperto l'applicazione, seleziona l'opzione "Scan Code" (se hai un codice QR per il percorso) o "Search" (per cercare un percorso tramite nome);
- inserisci il nome del percorso nel motore di ricerca:
 - Vipacco: sulle tracce silenziose dei grandi uomini,
 - Podnanos: tra pietre, canto e cinema,
 - Avventura in famiglia a Vipacco;
- seleziona il percorso e la lingua del percorso (puoi scegliere tra inglese, sloveno e italiano);
- clicca su "Start Bound".

3. Segui le istruzioni nell'applicazione:

- l'applicazione ti guiderà attraverso i punti del percorso;
- a ogni punto, ti verranno assegnati compiti, domande o sfide creative;
- per alcune attività, dovrai avere la fotocamera o il microfono abilitati (ad esempio, per registrare, scattare foto, registrare la voce).

Suggerimenti per un utilizzo più semplice:

- prima di iniziare il percorso, assicurati che il tuo telefono abbia la **batteria carica** e, se possibile, una batteria portatile;
- ti consigliamo di **scaricare in anticipo** l'applicazione e il contenuto del percorso, quando hai accesso a una rete Wi-Fi. Puoi anche "riprodurre" il percorso senza dati mobili attivi o rete Wi-Fi, ma devi prima scaricare il percorso sul tuo cellulare;
- per un'esperienza migliore, ti consigliamo di utilizzare le **cuffie**, soprattutto nei punti audio;
- alcuni percorsi sono adatti anche all'uso in gruppo: solo una persona del gruppo può utilizzare l'applicazione, mentre gli altri partecipano alle attività.



CONCLUSIONE

Il manuale si basa sull'esperienza di pianificazione, sviluppo, implementazione e promozione di tre percorsi tematici digitali a Vipacco e Podnanos, creati nell'ambito del progetto BEroots utilizzando la metodologia del pensiero esplorativo e della ricerca-azione partecipativa. È stato creato in risposta all'esigenza di forme moderne, inclusive e orientate alla sostenibilità di interpretazione o educazione al patrimonio attraverso il patrimonio culturale e naturale, basate sulla cooperazione con la comunità locale, sull'uso di strumenti digitali e sul riconoscimento del potere educativo dello spazio pubblico.

I percorsi che abbiamo sviluppato non sono semplici prodotti turistici, ma spazi di apprendimento, incontro e narrazione. Includono aspetti storici, artistici, naturali e simbolici del patrimonio culturale e creano lo spazio per esperienze trasformative per diversi gruppi target. Ogni percorso è il risultato di un processo ponderato che ha attraversato ricerca, creazione, sperimentazione e valutazione, sempre in dialogo con esperti e rappresentanti dei gruppi target, con le persone del contesto locale e con il territorio.

Il manuale può fungere da supporto per chiunque voglia creare percorsi tematici con valore aggiunto o con elementi di innovazione: un percorso che si snoda non solo attraverso lo spazio, ma anche attraverso storie, relazioni ed esperienze. Sottolinea l'importanza della cooperazione intergenerazionale, dell'inclusione dei gruppi vulnerabili, dell'appartenenza locale e dell'uso rispettoso delle tecnologie digitali. Il manuale pone particolare enfasi sull'aspetto della sostenibilità, sia nel modo in cui comunica sia attraverso la responsabilità territoriale e sociale.

Sulla base della nostra esperienza di sperimentazione dei percorsi fino ad oggi, abbiamo confermato la premessa teorica secondo cui i percorsi tematici hanno il potere di connettere persone, luoghi e significati, e di creare nuovi reti epistemologici attraverso le esperienze. I percorsi tematici sono un invito a nuove conoscenze, a creare ricordi, a scoprire l'ignoto e a esplorare l'identità di un luogo. Sono un punto di partenza per connettere le comunità, sviluppare un atteggiamento verso il patrimonio e creare un turismo moderno, responsabile e inclusivo.

Che questo manuale possa essere di ispirazione a ulteriori percorsi che ancora scopriremo.

FONTI E LETTERATURA

- Ahmed, M. in Coombs, P. H. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help*. International Council for Educational Development. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/656871468326130937/pdf/multi-page.pdf>
- Anderson, K. (2024). *What is regenerative tourism?* <https://greenly.earth/en-us/blog/industries/what-is-regenerative-tourism>
- Arendt, H. (1996). *Vita Activa*. Krtina.
- Balatti, J. in Falk, I. (2002). Socioeconomic Contributions of Adult Learning to Community: A Social Capital Perspective. *Adult Education Quarterly*, 4, 281–298.
- Barel, A., Bouamar, O., Crescini, A., Dupont, T., Fernández-Aballí, A., Hussain, T., Irving, A., Káplár, É., Koks, I., Martínez, M., Szűcs, D., van Dijk, M., Varhegyi, V. in Weir T. (2022). *Fostering inclusive learning environments through cultural heritage: Activities for ice-breaking, team-building, and intercultural empowerment*. REBELAH Project.
- Benčič, L. (2015). *Virtualna tematska pot Emil Benčič – Od izkušenj do neskončnosti : Tehnološke in teoretične podlage produkcije novomedijskega projekta* [Magistrsko delo]. Univerza v Novi Gorici. <https://repozitorij.ung.si/lzpisGradiva.php?id=1842>
- Berložnik, Z. V. (2024). *Tematska učna pot Čebelarstvo v okolici Osnovne šole Frana Roša v Celju* [Magistrskodelo]. Univerza v Mariboru. <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=90615>
- Bourdieu, P. (1997). The forms of capital. V V. A. Halsey (ur.), *Education, Culture, Economy, Society* (str. 241–258). Oxford University Press.
- Boström, A. K. (2002). Informal learning in a formal context: problematizing the concept of social capital in a contemporary Swedish context. *International Journal of Lifelong Education*, 21(6), 510–524.
- Bračun Sova, R. (2022). Muzejska in šolska interpretacija kulturne dediščine. *Revija za elementarno izobraževanje*, 15, 7–26.
- Bračun Sova, R. in Kemperl, M. (2016). Museum interpretation as a didactic concept : case study of the Strossmayer Gallery of Old Masters. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 18(4), 969–997.
- Brander, P., De Witte, L., Ghanea, N., Gomez, R., Keen, E., Nikitina, A. in Pinkeviciute, J. (2023). *COMPASS Manual for human rights education with young people*. Council Of Europe. <https://rm.coe.int/compass-2023-eng-final-web/1680af992c>
- Brochu, L. (2003). *Interpretive Planning: The 5-M Model for Successful Planning Projects*. InterpPress.
- Brochu, L. in Merriman, T. (2015). *Personal Interpretation: Connecting Your Audience to Heritage Resources*. National Association for Interpretation.
- Caloggero, I. (2022). *Percorsi esperienziali e interpretazione del patrimonio*. Centro Studi Helios.
- Caloggero, I. (2025). *Interpretazione del Patrimonio Culturale: Principi, Metodi e Tecniche*. Centro Studi Helios.
- Castells, M. (1998). *Public space in the information society*. https://www.cccb.org/rccs_gene/espacios_publicos_ang.pdf
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94(1), 95–120.
- Cross, J. (2006). *Informal Learning: Rediscovering the Natural Pathways That Inspire Innovation and Performance*. Pfeiffer.
- Curk, T. (2022). *Vključevanje javnosti v obravnavanje arheološke dediščine v urbanih naseljih* [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani. <https://repozitorij.uni-lj.si/lzpisGradiva.php?id=144167&lang=slv>
- Červek, J. in Peršak Cvar, S. (2025). *Participativno urejanje odprtega javnega prostora*. Ministrstvo za naravne vire in prostor. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MNVP/Dokumenti/Prostor>

ski-red/Participativno_urejanje_odprtega_javnega_prostora.pdf

- Darcy, S. in Cameron, B. (2010). Accessible tourism and sustainability: A discussion and case study. *Journal of Sustainable Tourism*, 18(4), 515–537. <https://doi.org/10.1080/09669581003690668>
- Darcy, S. in Dickson, T. (2009). A whole-of-life approach to tourism: The case for accessible tourism experiences. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 16(1), 32–44. <https://doi.org/10.1375/jhtm.16.1.32>
- Draženić, M. in Smrekar, A. (2020). *Priročnik za interpretacijo dediščine*. ZRC SAZU.
- Ellsworth, E. (2005). *Places of Learning: Media, Architecture, Pedagogy*. Routledge.
- Fakin Bajec, J. (2011). *Procesi ustvarjanja kulturne dediščine: Kraševci med tradicijo in izzivi sodobne družbe*. Založba ZRC.
- Fakin Bajec, J. (2020a). Vključevanje skupnosti v razvoj in upravljanje kulturne dediščine v aplikativnih evropskih projektih. *Glasnik Slovenskega etnološkega društva*, 60(1), 90–100. <https://www.sed-drustvo.si/domains/sed-drustvo.si/modules/Domino/Files/glasnik-60-1-2020-manjaa-resolucija-1.pdf>
- Fakin Bajec, J. (2020b). Procesi ustvarjanja kulturne dediščine: Na razpotju med neoliberalizmom in prostovoljstvom v okviru dediščinskih društev. *Etnolog*, 30, 69–88.
- Fakin Bajec, J. (2024). Izzivi uporabe dediščine za reševanje okoljskih izzivov na primeru ustvarjanja vodne dediščine na Krasu. *Etnolog : glasnik Slovenskega etnografskega muzeja*, 34, 17–46.
- Fakin Bajec, J., Pogačar, M. in Straus, M. in Lemut Bajec, M. (2021). *Dediščina v akciji*. Založba ZRC.
- Fried, L. P., Carlson, M. C., Freedman, M., Frick, K. D., Glass, T. A., Hill, J., McGill, S., Rebok, G. W., Seeman, T. E., Tielsch, J., Wasik, B. A. in Zeger, S. L. (2004). A social model for health promotion for an aging population: Initial evidence on the Experience Corps model. *Journal of Urban Health*, 81(1), 64–78. <https://doi.org/10.1093/jurban/jth094>
- Furlan, M. (2021). Covid-19: čas za razmislek o učenju in delovanju v javnem odprtem prostoru. *Sodobna pedagogika*, 72(138), 90–106.
- Furlan, M. (2024). *Pomen javnega prostora za učenje pri različnih družbenih skupinah* [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani.
- Gehl, J. (2007). Public Spaces for a Changing Public Life. V C. W. Thompson in P. Travlou (ur.), *Open Space: People Space*. Taylor and Francis.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice*. Harvard University Press.
- Giroux, H. A. (2003). *Public Spaces, Private Lives: Beyond the Culture of Cynicism*. Rowman & Littlefield.
- Goff, K. (2004). Senior to senior: living lessons. *Educational Gerontology*, 30(3), 205–217.
- Gračner, V. (2022). *Učna pot po Celju kot priložnost za učenje kulturne dediščine na razredni stopnji* [Magistrsko delo. Univerza v Mariboru. <https://dk.um.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=81672>
- Grivec, M. (2023). Pogled raziskovalcev na trajnostni turizem. *Zbornik mednarodne znanstvene konference Mediji i ekonomija*, 1(9), 115–124. <https://doi.org/10.7251/BLCZR0623115G>
- Habermas, J., Mukerji, V. in Schudson, M. (1991). The public sphere. *Rethinking popular culture. Contemporary perspectives in cultural studies*, 398–404.
- Ham, S. H. (2013). *Interpretation: Making a difference on Purpose*. Fulcrum Publishing.
- Hamilton, A., Moriello, G., Bush, J., Schoellig, S., Nunno-Evans, M. in Hollins, N. (2025). Connecting Older Adults and Doctor of Physical Therapy Students Through a Community-Based Exercise Program: A Qualitative Study. *Journal of Intergenerational Relationships*, 23(1), 50–70.
- Harrison, R. (2020). Heritage as Future Making Practices. V *Heritage Futures: Comparative Approaches to Natural and Cultural Heritage Practices* (str. 20–50). UCL Press.
- Hatton-Yeo, A. (2007). *Intergenerational Practice: Active Participation Across the Generations*. Beth Johnson Foundation.
- Hernandez-Garcia, J. (2013). *Public Space in Informal Settlements: The Barrios of Bogota*. Cambridge Scholars Publishing.

- Hightower, J. (2024). *Tips and techniques for teaching outdoors*. Cool Toolkit Methods.
- Hodžič, Ž., Nipič, T., Albrecht Centrih, T. in Jakulin, J. (2025). Harmonising Aristotle's virtues: Improving the quality of life in accessible tourism through the lens of hospitality. *International Journal for Quality Research*, 19(2), 521–534.
- Hoggan, C. (2016). Transformative Learning as a Metatheory: Definition, Criteria, and Typology. *Adult Education Quarterly*, 66(1), 57–75.
- Holland, C., Clark, A., Katz, J. in Sheila, P. (2007). *Social interactions in urban public places*. The Policy Press.
- Illeris, K. (2004). *The Three Dimension of Learning*. Roskilde University Press.
- Intergenerational Directory. (2008). Centre for Intergenerational Practice.
- International Standard Classification of Education ISCED 2011. (2012). UNESCO Institute for Statistics.
- Itinerari Esperienziali. (b. d.). <https://www.itinerariesperienziali.it/en/percorsi-esperienziali-e-interpretazione-del-patrimonio-culturale-vol-1-origini-e-principi-teorici/>
- Jackson, N. (2023). Steps to an ecology of lifelong-lifewide learning for sustainable, regenerative futures. V V. K. Evans (ur.), *Third International Handbook of Lifelong Learning* (str. 283–306). Springer.
- Jane Jacobs and Street Spaces (b. d.). <https://janejacobs100.co/tracks/track-2/>
- Jane Jacobs. (2010). *Dostopno na*. <https://www.pps.org/article/jjacobs-2>
- Javrh, P. (2020). *Kulturna zavest in izražanje: opisniki temeljne zmožnosti*. Andragoški center Slovenije. <https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2021/01/Kulturna-zavest-in-izrazanje-e-verzija.pdf>
- Jelenc Krašovec, S. (2015). Pomen javnih prostorov za druženje in učenje starejših ljudi. *Sodobna pedagogika*, 66(3), 52–68.
- Kaplan, M. (2002). Intergenerational programs in Schools: Considerations of Form and Function. *International Review of Education*, 48(5), 305–334.
- Koush, A. (2025). Illicit trafficking in cultural property as a human rights issue: Sovereignty over cultural resources and the right to self-determination. Case study of Iraq. *International Journal of Cultural Property*, 32(1), 31–57. doi:10.1017/S0940739125000025
- Krašovec, S. (2015). Učenje starejših ljudi v javnih odprtih prostorih. V M. Radovan in M. Kościelniak (ur.), *Učenje in izobraževanje v skupnosti, Vloga šole in skupnostnih organizacij* (str. 15–31). Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Kump, S. (2014). Intergenerational Learning in Different Contexts. V B. Schmidt-Hertha, S. Jelenc Krašovec in M. Formosa (ur.), *Learning across Generations in Europe* (str. 167–178). Sense Publishers.
- Kumpulainen, K., Wong, C. C. in Renlund, J. (2024). Dialogic Learning with the »More-than-human World«. V J. Byman, C. Damsa, A. Rajala, G. Rittella in J. Brouwer (ur.), *Re-theorising Learning and Research Methods in Learning Research* (str. 47–64). Routledge.
- Kurantowicz, E. (2024). Heritage as learning. Why should community learning and education focus on cultural heritage? *Dyskursy Młodych Andragogów/Adult Education Discourses*, (25), 375–386. <https://doi.org/10.61824/dma.vi25.738>
- Kužnik, L. (2009). *Turistična geografija in kulturna dediščina*. Zavod IRC. https://resitve.sio.si/wp-content/uploads/sites/7/2019/11/Turistica_geografija_in_kulturna_dediscina-Kuznik.pdf
- Lah, Š. (2023). *Zvočna pot v gozdu* [Diplomsko delo]. Univerza na Primorskem. <https://repozitorij.upr.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=19905>
- Lange, E. (2019). *Transformative Learning in Times of Crisis: Individual and Collective Transformation*.
- Lehrer, U. A. (2007). Ali je javni prostor še prostor? Mesta, ki se globalizirajo, in privatizacija javnega. V I. Čerpes in M. Dešman (ur.), *O urbanizmu. Kaj se dogaja s sodobnim mestom?* (str. 211–220). Krtina.

- Leon, R.-D. (2023). Intergenerational learning in private higher education institutions: strategies and factors of influence. *Journal of Professional Capital and Community*, 8(3), 145–164. <https://doi.org/10.1108/JPCC-02-2023-0009>
- Ličen, N. (2012). Model skupnosti prakse in situacijsko učenje. *Andragoška spoznanja*, 18(3), 10–24.
- Ličen, N. (2020). *Učiti se ob srečanju generacij*. Slovenska univerza za tretje življenjsko obdobje.
- Ličen, N., Bogataj, N., Hočevar Ciuha, S., Javrh, P., Govekar Okoliš, M., Majerhold, K. in Bahovec, I. (2011). Medgeneracijsko učenje – model izobraževanja za trajnostni razvoj. V *Koncept trajnostnega razvoja in neformalno izobraževanje odraslih* (str. 99–134). Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Ličen, N., Gruden, U. in Furlan, M. (2024). *Skupnostno izobraževanje: izbrane strategije za začetnike*. Založba Univerze v Ljubljani, Filozofska fakulteta (v tisku).
- Liu, Q. (2023). Intergenerational Learning and the Elderly-friendly Learning Society. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 11(1), 243–249.
- Madanipour, A. (2016). Culture and tolerance in public space. V S. Moroni in V. D. Weberman (ur.), *Space and Pluralism: Can contemporary cities be places of tolerance?* (str. 35–54). Central European University Press.
- McDermott, P. in Craith, M. N. (2025). Considering Creativity as a Response to Climate Change through Intangible Cultural Heritage. *Anthropological Journal of European Cultures*, 34(1), 3–8. <https://doi.org/10.3167/ajec.2025.340102>
- Melancon, N. (2024). *Travel Beyond Sustainable: Why the Future of Tourism Lies in Regeneration*. <https://www.glpfilms.com/news/regenerative-tourism-panama>
- Mezirow, J. (1985). A critical theory of self-directed learning. V S. Brookfield (ur.), *Self-directed learning from theory to practice* (str. 17–30). Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. Jossey-Bass.
- Michopoulou, E., Darcy, S. in Ambrose, I. (2015). Accessible tourism futures: The world we dream to live in and the opportunities we hope to have. *Journal of Tourism Futures*, 1(3), 179–188. <https://doi.org/10.1108/JTF-08-2015-0043>
- Mortari, L. (2022). *The philosophy of care*. Springer.
- Murris, K. (2021). *A Glossary for doing postqualitative, new materialist and critical posthumanist research across disciplines*. Routledge.
- Neformalno izobraževanje LMIT*. (2017). <https://www.lmit.org/neformalno-izborazevanje>
- Newman, S. (2007). Intergenerational programmes: concept, history and models. V M. Sánchez (ur.), *Intergenerational programmes Towards a society for all ages* (str. 34–63). La Caixa.
- Newman, S. in Hatton-Yeo, A. (2008). Intergenerational Learning and the Contribution of Older People. *Ageing Horizons*, 8(1), 31–39.
- Nicomachean ethics*. (2002). Oxford University Press.
- O'Sullivan, E., Morrell, A. in O'Connor, M. A. (2002). *Expanding the Boundaries of Transformative Learning: Essays on Theory and Praxis*. Palgrave Macmillan.
- Ogorelec, B. (2011). Interpretacija. V D. Bogner, S. Zupan in M. Kanzian (ur.), *Infrastruktura za doživljanje in spoznavanje narave: Smernice za inovativno načrtovanje* (str. 26–33). Triglavski narodni park. <https://www.visitcerklje.si/media/pdfdatoteke/infrastruktura-za-spoznvanje-narave.pdf>
- Oldenburg, R. (1999). *The Great Good Place: cafés, coffee shops, bookstores, bars, hair salons, and other hangouts at the heart of a community*. Da Capo Press.
- Oldenburg, R. (2008). *Dostopno na*. <https://www.pps.org/article/roldenburg>
- Ooi, C. S. (2023). Shifting from benefiting to serving community: a case of regenerative tourism and building cultural capital through the Children's University. V V. H. Mair (ur.), *Handbook of tourism and rural community development* (str. 358–371). Edward Elgar Publishing.
- Paddison, B. in Hall, J. (2024). Regenerative tourism development as a response to crisis: harnessing practice-led approaches. *Tourism Geographies*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/14616688.2024.2381071>
- Pan, S.-Y., Gao, M., Kim, H., Shah, K. J. in Pei, S.-L. (2018). Advances and challenges in sustainable tourism toward a green economy. *Science of The Total Environment*, 635, 452–469. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2018.04.134>
- Papouli, E. (2019). Aristotle's virtue ethics as a conceptual framework for the study and practice of social work in modern times. *European Journal of Social Work*, 22(3), 382–394. <https://doi.org/10.1080/13691457.2018.1529653>
- Peace, S. (2013). Social Interactions in Public Spaces and Places: A Conceptual Overview. V G. D. Rowles in V. M. Bernard (ur.), *Environmental Gerontology. Making Meaningful Places in Old Age* (str. 25–49). Springer Publishing Company.
- Perko, V. (2023a). Interpretacija kulturne dediščine s pomočjo mitov in pravljic. *Ars & Humanitas*, 17(1), 215–228.
- Perko, V. (2023b). Interpretacija kulturne dediščine s pomočjo mitov in pravljic, drugi del: Miti in pravljice, orodje »smisla«. *Ars & Humanitas*, 17(2), 215–226.
- Pinter, A. (2006). Javna sfera in politična subjektiviteta. *Teorija in praksa*, 43(1–2), 223–241.
- Pita da Costa, D. (2021). *Vloga arheološke dediščine v muzejski vzgoji in izobraževanju* [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani. <https://repozitorij.uni-lj.si/lzpisGradiva.php?id=127705&lang=slv>
- Poce, A. in Re, M. R. (2022). Innovative Learning Methodologies to Promote Social Inclusion and Well-Being Within Etruscan Museum Context: A Pilot Experience. V B. Bonfantini in V. Casonato (ur.), *Cultural Heritage Education in the Everyday Landscape* (str. 147–158). Springer.
- Potočnik, R. (2016). *Ohranjanje in varovanje kulturne dediščine pri pouku likovne vzgoje* [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/3495>
- Potočnik, R. (2017). Effective approaches to heritage education : raising awareness through fine art practice. *International journal of education through art*, 17(3), 285–294. https://doi.org/10.1386/eta.13.3.285_1
- Potočnik, R. (2018). *Heritage preservation education in primary school fine art activities*. Digit.
- Potočnik, R. in Devetak, I. (2020). *Heritage preservation and interdisciplinary approach through fine art and science education*. Digit.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collpase and Revival of American Community*. Simon and Schuster.
- Quinn, J. (2024). *Invisible Education*. Routledge.
- Regenerativni turizem: Nova paradigma za trajnostna potovanja*. (2024). <https://forestfriends.eco/sl/regenerative-tourism-a-new-paradigm-for-sustainable-travel/>
- Rodenburg, J. (2022). *A teacher's guide to outdoor learning*. <https://pathwayproject.ca/manuals/>
- Rossberg-Gempton, I. E. in von Dickinson, J. (1999). Creative dance: Potentiality for enhancing social functioning in frail seniors and young children. *Arts in Psychotherapy*, 26(5), 313–327.
- Sawu, M. R. in Ridla, M. (2024). Tourist engagement model of regenerative tourism destinations: A case study of Egon Buluk tourism village, Sikka Regency, East Nusa Tenggara province. *Journal of Global Hospitality and Tourism*, 3(1), 35–46. <https://doi.org/10.5038/2771-5957.3.1.1044>
- SCOTO Scottish Community Tourism (b. d.) Case studies from communities in Scotland and Ireland. (b. d.). <https://www.scoto.co.uk/resources/regenerative-community-tourism-case-studies/>
- Seerangan, C. in Venkataravi, R. (2023). Inter-generational Economic Empowerment through Action-Oriented Learning: A Pathway to Sustainable Development. *Journal of Xidian University*, 17(7), 51–74.
- Shaftoe, H. (2008). *Convivial urban spaces: Creating public urban places*. Earthscan.
- Shrestha, S. (2011). *The Vitality of Public Space: Considering Diversity*. Wageningen University and

research Centre.

- Silva, M. F. M. in Borges, I. (2019). Accessibility on the Santiago Ways: The Portuguese Central Way. *International Journal of Religious Tourism and Pilgrimage*, 7(2), 62–75. <https://doi.org/10.21427/m05f-2v16>
- Smith, L. (2006). *Uses of Heritage*. Routledge.
- Sr, D. L. E. (2019). *Managing Sustainable Tourism: A Legacy for the Future*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429318122>
- Stare, U. (2013). *Analiza učnih poti z vidika učinkovitosti interpretacije narave: primer učne poti Škocjan* [Diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani. <https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=116301>
- Strom, R. D. in Strom, S. K. (1995). Intergenerational learning: Grandparents in the Schools. *Educational Gerontology*, 21(4), 321–335.
- Šifkovič Vrbica, S. (2017). *Varstvo kulturne dediščine*. <https://zagovorniki-okolja.si/wp-content/uploads/2018/11/Varstvo-kulturne-dediscine.pdf>
- Tematske poti*. (b. d.). <https://slovenia-outdoor.com/experiences/tematske-poti/>
- Tilden, F. (1957). *Interpreting our Heritage*. The University of North Carolina Press. https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/1061641/mod_resource/content/3/Tilden%20Interpreting%20Our%20Heritage.pdf
- Tilden, F. in Craig, B. (2008). *Interpreting our Heritage*. The University of North Carolina Press.
- Trajnostni turizem*. (b. d.). <https://www.gov.si/teme/trajnostni-turizem/>
- Transformative learning process definition, examples, and how it can be applied in the classroom*. (2020). <https://www.wgu.edu/blog/what-transformative-learning-theory2007.html>
- Vipavska dolina*. (b. d.). <https://www.vipavskadolina.si/>
- Vogt, M. in Weber, C. (2019). Current challenges to the concept of sustainability. *Global Sustainability*, 2, e4. <https://doi.org/10.1017/sus.2019.1>
- Vrednotenje neformalnega in priložnostnega učenja*. (b. d.). <https://europass.europa.eu/sl/validation-non-formal-and-informal-learning>
- Wenger, E. (1998). *Community of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- What are the benefits of regenerative travel & tourism?* (b. d.). World Travel & Tourism Council. <https://travelhub.wttc.org/blog/what-is-regenerative-travel>
- World report on disability*. (2011). World Health Organization. <https://www.who.int/publications/item/9789241564182>
- Worpole, K. in Knox, K. (2007). *The social value of public spaces*. Joseph Rowntree Foundation.
- Zeldin, S., McDaniel, A. K., Topitzes, D. in Calvert, M. (2000). *Youth in decision-making: a study on the impacts of youth on adults and organizations*. Innovation Center for Community and Youth Development.

ELENCO DELLE FOTOGRAFIE

- | | | |
|--|---|---|
| Pag. 8
Foto di copertina del progetto BEroots – Tra fiumi e lagune: percorsi artistici | Pag. 33
Festival della cultura tardoantica Ad Fluvium Frigidum | Pag. 62
Castello Lanthieri, Vipacco |
| Pag. 9
Monumento di Jože Plečnik ai caduti della Lotta di Liberazione Nazionale, Vipacco | Pag. 35
Apprendimento nello spazio pubblico aperto | Pag. 63
Goče |
| Pag. 12
Piazza principale di Vipacco | Pag. 38
Festival della cultura tardoantica Ad Fluvium Frigidum | Pag. 64
Podskala, Vipacco |
| Pag. 13
Castello Lanthieri, Vipacco | Pag. 41
Targa commemorativa per i 160 anni di attività bibliotecaria, Vipacco | Pag. 66
Castello vecchio, Vipacco |
| Pag. 15
Fiume Vipacco | Pag. 42
Putto in pietra, Vipacco | Pag. 68
Podnanos |
| Pag. 16
Festival della cultura tardoantica Ad Fluvium Frigidum | Pag. 46
Pozzo presso la chiesa di San Vito, Podnanos | Pag. 71
Parco Lanthieri, Vipacco |
| Pag. 17
Cappella lungo il sentiero, Podnanos | Pag. 47
Percorso tematico L'eco della contessa incantata | |
| Pag. 18
Festival della cultura tardoantica Ad Fluvium Frigidum | Pag. 50
Manichino con racconti sulla cultura dell'abbigliamento | |
| Pag. 20
Piazza Pavel Rušt, Vipacco | Pag. 52
Castello Lanthieri, Vipacco | |
| Pag. 21
Ponte in pietra Pasji rep, Podnanos | Pag. 56
Pietra miliare, Vipacco | |
| Pag. 23
Parco Lanthieri, Vipacco | Pag. 57
Sculture in pietra di Marko Pogačnik, Podnanos | |
| Pag. 25
Test del percorso tematico | Pag. 58
Carro armato in pietra, poligono di tiro di Vipacco | |
| Pag. 29
Casa della Zdravljica | Pag. 59
Busti di Ivan Rudolf, Stanko Premrl e Rihard Dolenc, Podnanos | |
| Pag. 30
Mappa dell'escursione di orientamento | Pag. 60
Casa della cultura di Vipacco | |
| Pag. 32
Test del percorso tematico | | |

