



3

Luglio 2025

Giving back to the community. To educate cities that are learning to give back

Giving back to the community. Educare città che imparano a restituire

Sara Bornatici

Università degli Studi di Brescia

sara.bornatici@unibs.it

Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17313

ABSTRACT

According to the Global Solidarity Report, in 2024 the world scored just 36 out of 100 on the Global Solidarity Scorecard, indicating a dangerously weak level of solidarity, far below what is required to build an effective trajectory toward a united world. This data invites us to rethink the transformation of the places we inhabit as spaces and times of existential affirmation, capable of strengthening opportunities for education and lifelong learning. The essay questions the forms and modalities through which formal education can be returned to the community through both formal and non-formal educational spaces. What is at stake is an active commitment on the part of institutions, which must know how to make their mission a pervasive process, capable of involving every member of the community and contributing to their individual and collective growth, in the service of the common good. The Performing project is an emblematic example of this, adopting service-learning as a powerful device to foster the interconnection between education and community.

Keywords: education, community engagement, global solidarity, common good, giving back.

RIASSUNTO

Secondo il Global Solidarity Report, nel 2024 il mondo ha ottenuto un punteggio di appena 36 su 100 nella Global Solidarity Scorecard, indicando un livello di solidarietà pericolosamente debole, molto al di sotto di quello necessario per costruire una traiettoria efficace verso un mondo unito. Tale dato invita a ripensare la trasformazione dei luoghi che abitiamo come spazi e tempi di affermazione esistenziale, capaci di rafforzare le opportunità di educazione e apprendimento permanente. Il saggio si interroga su forme e modalità attraverso le quali l'educazione formale possa essere restituita alla comunità attraverso spazi educativi sia informali che non formali. È in gioco un impegno attivo da parte delle istituzioni, che devono saper rendere la loro mission un processo pervasivo, capace di coinvolgere ogni membro della comunità e di contribuire alla sua crescita individuale e collettiva, a servizio del bene comune. Il progetto Performing ne configura un esempio emblematico, assumendo il service-learning come un potente dispositivo per favorire l'interconnessione tra educazione e comunità.

Parole chiave: educazione, impegno nella comunità, solidarietà globale, bene comune, restituire.

1. LUOGHI CHE EDUCANO, TEMPI CHE FORMANO: LA SOLIDARIETÀ COME ORIZZONTE DELL'ABITARE PEDAGOGICO

La solidarietà globale configura una dimensione fondamentale per promuovere la pace, la giustizia, il rispetto dei diritti umani e la sostenibilità; essa è intrinsecamente legata agli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (UN, 2015), i quali definiscono una visione ambiziosa e trasformativa per un mondo libero dalla povertà, dalla fame, dalla violenza e dalla guerra. Il principio di solidarietà sottolinea l'importanza di rafforzare il senso di appartenenza a un'umanità condivisa, condizione essenziale per abitare la complessità (Ceruti, Bellusci, 2020) ed affrontare con efficacia sfide globali quali il cambiamento climatico, le pandemie e i conflitti violenti che colpiscono molte regioni del mondo. Tuttavia, i dati più recenti contenuti nel *Global Solidarity Report* (Global Nation, 2024)¹ delineano un quadro preoccupante. La *Global Solidarity Scorecard* assegna al mondo un punteggio medio di appena 36 su 100, indice di un livello di solidarietà internazionale estremamente debole e ben al di sotto della soglia ritenuta necessaria per sostenere una traiettoria credibile verso un ordine globale più unito. Tale condizione rischia di rallentare l'elaborazione di risposte efficaci alle principali sfide transnazionali; senza negare le molteplici e complesse configurazioni socio-politico-economico-culturali del mondo stesso, dal documento si evince una crescente frammentazione del tessuto cooperativo internazionale e una riduzione dell'impegno collettivo nel fronteggiare le crisi globali.

¹ Il rapporto è prodotto da *Global Nation* in collaborazione con una serie di esperti afferenti a istituzioni accademiche, organizzazioni internazionali e della società civile, tra cui Ipsos, Massachusetts Institute of Technology (MIT), Global Citizen, CIVICUS, International Peace Institute, Gates Foundation e agenzie delle Nazioni Unite.

Il *Global Solidarity Report* elabora un indice annuale della solidarietà globale basandosi su undici indicatori, che comprendono sia dati quantitativi provenienti da fonti ufficiali (quali emissioni pro capite di CO₂, tassi di mortalità legati ai conflitti armati, flussi commerciali internazionali ecc.), sia risultati di indagini demoscopiche. L'analisi proposta nel rapporto identifica le principali criticità e le potenzialità emergenti per il rafforzamento della solidarietà a livello transnazionale, e propone raccomandazioni operative volte a indirizzare l'impegno degli attori globali verso ambiti di intervento strategici.

Alla luce di questa fragilità sistemica, risulta imprescindibile rilanciare una cultura della solidarietà non solo a livello internazionale, ma anche nei contesti più prossimi alla quotidianità. In tal senso, lo spazio urbano può assumere un ruolo strategico adottando modelli di governance multilivello fondati sulla co-progettazione con gli attori locali e integrati da percorsi di alfabetizzazione sociale.

Un coinvolgimento ampio avvalora l'*empowerment* delle comunità, stimola forme concrete di solidarietà attiva e rafforza la coesione tra i diversi gruppi sociali. Affinché siffatta prospettiva trovi concreta realizzazione, è fondamentale, come sottolinea Gennari (1989), interrogarsi criticamente sulla natura della città contemporanea, chiedendosi se essa sia effettivamente progettata a misura dell'essere umano e se il suo sviluppo derivi da una pianificazione orientata al benessere individuale e comunitario dei cittadini. In alternativa, occorre riflettere sulla possibilità che determinate dimensioni dell'agire umano — in particolare quella economica — abbiano assunto un ruolo egemonico, trasformando le strutture urbane in funzione degli interessi di gruppi specifici, piuttosto che dell'intera collettività.

Le città di tutto il mondo si trovano ad affrontare sfide impegnative nella gestione della rapida urbanizzazione, dalla garanzia di alloggi e infrastrutture adeguati al sostegno del benessere di popolazioni vulnerabili in crescita, tra cui migranti, giovani a rischio, popolazioni escluse dalla rete digitale e persone con disabilità (Unesco, 2021). In questo contesto, il programma Unesco Global Network of Learning Cities (GNLC) ha sottolineato, nei rapporti pubblicati tra il 2021 e il 2024, il ruolo crescente delle città come centri propulsori nella promozione della resilienza urbana, dell'impegno per la giustizia climatica e dell'inclusione. In particolare, la Dichiarazione di Yeonsu (2021) ha introdotto la nozione di “città resilienti all'apprendimento”, ovvero capaci di integrare politiche educative con strategie di risposta alle crisi ambientali. Su questa scia, il successivo rapporto *From emergency to resilience* (UIL, 2022) ha documentato alcune buone pratiche di città asiatiche quali Fujian (Cina), Surabaya (Indonesia) e Incheon (Corea del Sud), rilevando come l'educazione permanente sia stata integrata in piani di sostenibilità ambientale, inclusione delle comunità marginalizzate e innovazione digitale. Proprio a fronte di tali sfide, diventa ancora più urgente riconoscere alle città il potenziale per configurarsi come catalizzatori di una rinnovata cultura della solidarietà globale. Se ripensati in chiave trasformativa, gli spazi urbani possono infatti evolversi da luoghi di disuguaglianza a contesti capaci di promuovere inclusione, partecipazione e coesione. La riflessione pedagogica, riferendosi al proprio statuto epistemologico e alle categorie interpretative che la connotano, è chiamata a leggere la città come spazio vitale in cui si concentra una delle sue sfide più urgenti: restituire la centralità dell'umano. Le città, in questo senso, non si presentano soltanto come un contenitore fisico, ma come ambienti dinamici e relazionali, in grado di incidere profondamente sulle forme della convivenza e sui processi di trasformazione sociale. Secondo Piazza, “una learning city fornisce sia una struttura che un quadro mentale che consente ai cittadini di comprendere e rispondere positivamente al cambiamento” (Piazza, 2024, p. 231), delineando così un modello urbano capace di intrecciare apprendimento, partecipazione e rigenerazione comunitaria. Pur riconoscendo infatti come la conformazione urbana non sia irrilevante e contribuisca a definire il contesto cittadino, essa non può essere intesa in via esclusiva come una mera struttura materiale; la città si manifesta innanzitutto come una rete di relazioni sociali, fondata sui rapporti di reciprocità tra i suoi abitanti. È mediante il lavoro, la ricerca, il commercio, il tempo libero e, più in generale, attraverso tutte le attività che uomini e donne fanno ideare e realizzare per dare senso alla propria esistenza che una città prende vita. Atchoarena e Howells (2021) osservano come la città offra un terreno favorevole per l'attuazione di politiche educative orientate all'apprendimento permanente. Il

concetto di *learning city*, sviluppato a livello internazionale, si fonda sull'assunto che l'accesso alla conoscenza debba essere garantito lungo l'intero arco della vita, attraverso condizioni strutturali adeguate. Tra queste si annoverano ambienti inclusivi, sistemi di sostegno e dispositivi capaci di promuovere percorsi di apprendimento autonomo e continuo. Tali processi assumono una particolare rilevanza nelle aree urbane, dove la concentrazione demografica e la complessità sociale amplificano sia i bisogni formativi sia le potenzialità trasformative. L'adesione delle città alla rete UNESCO Global Network of Learning Cities esprime l'impegno a promuovere equità, coesione sociale e partecipazione, mediante l'integrazione di politiche educative, sociali e sanitarie all'interno di una visione sistemica. Lungi dall'essere una cornice neutra e statica, essa costituisce una dimensione esistenziale nella quale le persone possono attivare pratiche consapevoli, relazionali e generative di cambiamento. In tale contesto, assume rilievo cruciale il rapporto tra prospettiva antropologica ed emergenza educativa, nonché la correlazione tra le chiavi di lettura e gli orientamenti d'intervento che sostengono le trasformazioni in atto per costruire nuove trame di conoscenza. (Malavasi, 2013). Una pedagogia che consideri con attenzione gli ambienti educativi riconosce nella città un dispositivo formativo complesso, capace di assumere un duplice ruolo: da un lato è oggetto educativo, su cui è possibile intervenire per promuovere trasformazioni; dall'altro è soggetto attivo, dotato di autonomia nell'attivare processi formativi (Gennari, 1995). In questo quadro, l'attivazione di processi di apprendimento permanente e di riflessione critica diventa essenziale per promuovere un coinvolgimento consapevole e diffuso. È lungo questa direttrice che si colloca il paradigma delle *learning cities*, concepite come contesti dinamici in cui l'educazione si intreccia con la cittadinanza attiva, la giustizia sociale e la sostenibilità. L'ambiente urbano si configura così come mediatore esperienziale, capace di incidere sui percorsi formativi anche oltre le istanze educative legate in via esclusiva ai contesti formali. Nelle *learning city*, prende forma un modello di cittadinanza attiva che promuove la condivisione dello spazio urbano e la responsabilità collettiva, secondo i principi della democrazia partecipativa. L'abitare pedagogico implica, dunque, un impegno costante nel riconoscere negli spazi urbani potenziali ambienti di relazione, inclusione e crescita collettiva. Tuttavia, come osserva Dewey (2014/1938), non tutte le esperienze si traducono in apprendimento: occorre dunque distinguere tra luoghi che, per le loro caratteristiche favoriscono processi formativi, e quelli che — se non adeguatamente progettati — possono risultare neutri o persino non educativi. All'interno di questo fitto intreccio, alla riflessione pedagogica è chiesto di promuovere le condizioni affinché gli spazi urbani diventino sempre più capaci di generare connessioni significative tra le persone, valorizzando la diversità e il senso di appartenenza. In questa prospettiva, la città può assumere il ruolo di laboratorio di educazione diffusa, capace di rafforzare il tessuto sociale e contribuire alla costruzione del bene comune. Perché tale visione possa tradursi in pratiche concrete, è necessario ripensare la funzione dell'educazione all'interno della vita collettiva, restituendole un ruolo attivo nei contesti quotidiani.

2. RESTITUIRE EDUCAZIONE ALLA COMUNITÀ: VERSO UN'EKOLOGIA DEI SAPERI CONDIVISI

La consapevolezza del ruolo delle città quali centri propulsori dell'apprendimento ricorda come l'educazione non sia limitata agli ambiti formali ed istituzionali, ma permei la città stessa, facilitando la creazione di spazi e tempi in cui le persone sono invitate a imparare continuamente attraverso esperienze pratiche e di condivisione, al fine di migliorare gli aspetti sociali, civici, economici e personali della vita urbana.

Diventa fondamentale rinsaldare i legami che uniscono ciascuno al proprio territorio e alla comunità di appartenenza, coltivando la capacità personale di autodeterminarsi e di ricercare un equilibrio interiore fondato sul rispetto dell'altro. In questo processo, l'assunzione di impegni e responsabilità concreti si configura come un atto essenziale per contribuire, con la propria presenza attiva, alla costruzione di quella nozione di bene comune spesso invocata, ma le cui radici autentiche risultano oggi difficili da riconoscere e consolidare.

Le molteplici sfide legate alla coesione sociale, allo sviluppo economico e alla sostenibilità possono essere affrontate attraverso l'attuazione di strategie di apprendimento permanente, dando vita a reti di partecipazione attiva che incoraggino i cittadini a prendere parte, in modo responsabile e consapevole, alla vita della città.

In questo quadro, il dispositivo del *service-learning* (Tapia, 2006; Fiorin 2016; Bornatici, 2020) può configurare uno strumento privilegiato, grazie all'integrazione dell'apprendimento di tipo formale con l'impegno al servizio della comunità. Nel perseguire un equilibrio dinamico tra traguardi scolastici e obiettivi sociali, il *service-learning* si presenta come una metodologia in grado di intrecciare l'acquisizione di conoscenze e competenze con la promozione della solidarietà e dell'impegno civico. Tale approccio mira a coinvolgere gli studenti in attività significative *in, con e per* la comunità, sollecitando a tradurre i saperi teorici in azioni concrete orientate al bene comune (Bornatici, 2020). In questo processo educativo, il servizio reso alla comunità non configura un semplice complemento all'apprendimento scolastico, ma è parte integrante della crescita personale e sociale, generando contesti innovativi nei quali l'educazione si radica nella partecipazione attiva, nella responsabilità condivisa e nella costruzione di legami autentici all'interno della comunità di appartenenza. La scuola si configura come uno spazio autonomo, sia fisico che intellettuale, con una propria identità culturale e irriducibile a una semplice logica di efficienza tecnica. Essa rappresenta un luogo in cui si intrecciano la scoperta, la comunicazione e il dialogo, ma anche la riflessione, elementi essenziali per una formazione autentica. Tale prospettiva fa sì che l'esperienza educativa non si limiti più all'aula, al corridoio, al cortile, ma si estenda verso gli spazi esterni della comunità: piazze, parchi, biblioteche di quartiere, centri civici e altri ambienti urbani condivisi, diventano veri e propri laboratori di cittadinanza attiva, dove apprendimento e impegno sociale si intrecciano. La comunità locale assume un ruolo emblematico, collaborando attivamente con gli studenti e favorendo l'applicazione concreta di quanto appreso in aula. L'apprendimento formale, che si sviluppa all'interno dei contesti scolastici, si arricchisce attraverso il coinvolgimento diretto con realtà non formali e informali. È in tali contesti che l'interazione, il lavoro collaborativo e la riflessione sul contesto sociale contribuiscono a costruire una formazione che va *oltre l'aula* (Fiorin, 2016) stimolando la crescita personale e collettiva.

Per consentire alle persone di apprendere nella società della conoscenza, innovando processi organizzativi e politiche istituzionali, la riflessione pedagogica ha da generare una disponibilità cognitiva ed emotiva ad uscire da sé per aprirsi all'altro; essa è chiamata a proporre nuovi orizzonti di pensiero e azione entrando nella concretezza, nei significati e nei vissuti, nei processi costitutivi, nelle pratiche. Nella pluralità di riferimenti culturali e valoriali che la complessità sociale propone, essere parte attiva della comunità mettendo il proprio *know-how* a disposizione degli altri offre nuove esperienze di apprendimento e opportunità di crescita umana e professionale. Persona, stili di vita, relazioni chiamano in causa la dimensione progettuale dell'essere umano che si compie pienamente solo nel rapporto con l'altro: le comunità prosperano grazie alla cura reciproca.

L'educazione, intesa come esperienza di vita, si radica nella passione di un impegno desiderato,

incarnato in una partecipazione pienamente vissuta, connotata dal reciproco affidamento e dalla restituzione dell'esperienza (Mottana, 2017).

Restituire ciò che si appreso si presenta, dunque, come un atto dotato di profonda rilevanza etica, espressione di una deliberata adesione a un sistema di valori, dai quali scaturiscono orientamenti pedagogici e percorsi formativi volti a integrare in modo razionale la molteplicità delle esperienze vissute.

Un esito autenticamente educativo non può realizzarsi senza il coinvolgimento attivo e consapevole dell'educando, chiamato a interiorizzare criticamente ciò che gli è stato trasmesso, al fine di rielaborarlo in modo personale e creativo. Attraverso tale processo di appropriazione, l'educando è in grado di restituire quanto ricevuto sotto forme rinnovate, dando così vita a configurazioni esistenziali capaci di attualizzare ideali che, in altri contesti storici o culturali, erano rimasti come possibilità latenti e non ancora espresse (Bellingreri, 2013).

Restituire la memoria collettiva delle città significa altresì riattivare e valorizzare le storie e i significati legati agli spazi urbani, facilitando un'interazione critica con il territorio. In questo contesto, la scuola e le altre istituzioni educative si configurano come laboratori culturali e sociali, impegnati nel decostruire le strutture rigide che spesso definiscono i contesti urbani (Chianese, Bocchi, 2023). Un approccio formativo centrato sul *service-learning* può promuovere un processo di riflessione e trasformazione dei luoghi, favorendo un impegno attivo in cui ciascuno contribuisce alla restituzione di significati e pratiche sociali, partecipando alla costruzione di nuovi legami tra le persone e i luoghi.

Restituire è lasciare agli altri i propri segni, espressione di originalità e stile individuale; tale gesto è intrinsecamente connesso alla relazione, ed "esprime nel suo linguaggio l'esperienza dell'incontro" (Mottana, 2017, p. 39); esso è un segno di gratitudine.

3. MANTOVA, UNA CITTÀ CHE APPRENDE: IL CASO PERFORMING E L'IMPEGNO PER UN'EDUCAZIONE DIFFUSA

Il presente paragrafo intende dare conto di un caso emblematico, il progetto *Performing Art and Storytelling for Inclusion, an Integrated Community Project*, che vede l'Accademia di Belle Arti di Catanzaro (ABAC) capofila di un progetto in cui sono coinvolte altre undici istituzioni universitarie e del comparto Afam, tra cui l'Università degli Studi di Brescia.

L'iniziativa si propone di analizzare, attraverso un approccio psicopedagogico e socio-demo-antropologico, le potenzialità formative delle arti performative in relazione a tematiche quali l'*empowerment*, la genitorialità e l'inclusione sociale. Quest'ultima costituisce il fulcro dell'indagine pedagogica, che si configura come un percorso euristico partecipativo, volto a coinvolgere attivamente adolescenti, residenti del territorio, educatori di comunità, studenti universitari in formazione e ricercatori. L'ipotesi di lavoro, centrata sulle dimensioni educative della *performance* e della performatività, si sviluppa all'interno di una cornice pedagogica che si interroga su come e in che misura i linguaggi artistici performativi possano agire da mediatori educativi per promuovere l'espressione del sé, sostenere processi di empowerment e contribuire alla costruzione di pratiche inclusive e coesive nei contesti segnati da vulnerabilità sociale, povertà educativa e pluralismo culturale. Il progetto, finanziato dai fondi del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza, nella linea di intervento che riguarda l'ateneo bresciano, ha come protagonista Lunetta, un quartiere periferico della città di Mantova. Concepito inizialmente come intervento urbanistico volto a migliorare le condizioni

abitative e a offrire nuovi spazi vitali alla popolazione mantovana, il quartiere di Lunetta ha progressivamente sperimentato un processo di marginalizzazione sociale, sviluppatosi in modo non intenzionale nel corso di pochi decenni. Tale fenomeno si è ulteriormente intensificato a partire dagli anni Novanta, con i primi flussi migratori, i quali hanno contribuito a rendere più articolato il tessuto sociale locale, accentuando le difficoltà quotidiane attraverso l'emergere di profonde differenze culturali. La sedimentazione di una rappresentazione negativa di Lunetta, tanto all'interno quanto all'esterno del quartiere, ha dato impulso alla costituzione di numerose realtà associative, impegnate a vario titolo nel sostegno alla popolazione residente: esse perseguono ancora oggi l'obiettivo di contrastare i processi di esclusione sociale, favorendo la costruzione di legami di comunità e promuovendo un rinnovato senso di appartenenza e di identificazione territoriale.

La linea di intervento legata al progetto *Performing* mira proprio a creare uno spazio comunitario con l'intento di includere e valorizzare la presenza di più culture nel quartiere, favorendo occasioni di coesione sociale per abbattere le distanze linguistiche, culturali o anagrafiche e moltiplicare, attraverso l'uso delle arti e della creatività, le opportunità di incontro e di conoscenza promuovendo una cultura partecipativa. Il processo si fonda su una logica di coprogettazione educativa ispirata ai principi dell'ascolto, della partecipazione e della cura degli spazi pubblici. Particolare rilevanza è attribuita allo sviluppo della sensibilità estetica, concepita come facoltà di percepire la dimensione etica della convivenza attraverso linguaggi visivi capaci di suscitare emozioni, stimolare la riflessione e promuovere una responsabilità condivisa.

La componente educativa della *performance* consiste nell'offrire a tutti l'opportunità di comunicare, ciascuno con le proprie potenzialità e caratteristiche, utilizzando non solo le forme convenzionali del linguaggio, ma anche, e soprattutto, promuovendo modalità alternative di interazione e relazione. In particolare, utilizzando l'arte e attraverso una progettazione pedagogica che riconosca il *service-learning* come strumento efficace per la costruzione di alleanze e reti locali alcuni studenti del Corso di Educazione Professionale dell'Università degli Studi di Brescia hanno inteso coinvolgere, con il supporto di ricercatori e docenti, un gruppo di una decina di adolescenti residenti nel quartiere, portatori di storie di vita complesse nell'intento di *dare voce* a numerosi *murales* presenti a Lunetta, da anni sede di un festival di *street art*, producendo strumenti comunicativi atti a narrare il legame dei partecipanti con il *murales* stesso. Il reclutamento è avvenuto a partire dalla conoscenza che la rete ha sviluppato e consolidato nel tempo attraverso precedenti progettazioni educative rivolte agli abitanti del quartiere. Il diritto di questi ragazzi di imprimere direzioni di senso ai luoghi in cui vivono (Amadini, 2017), generando cambiamento e attivando processi relazionali significativi, avvalorava l'arte urbana quale modalità espressiva che interpreta lo spazio pubblico in chiave educativa e partecipativa, offrendo occasioni di fruizione estetica diretta alla popolazione, con una particolare incidenza sui giovani. La natura sociale, la contemporaneità delle produzioni e l'adozione di linguaggi visivi immediati e accessibili favoriscono processi di identificazione, riflessione critica e costruzione del pensiero simbolico, elementi cruciali nei percorsi di formazione delle giovani generazioni.

Il percorso progettuale si articola attraverso la redazione di *storyboard* e la creazione di strumenti comunicativi, concepiti dai gruppi di adolescenti in collaborazione con educatori professionali, con il supporto di esperti in arti performative e dei professionisti nel campo dell'educazione. Questo approccio integrato mira a promuovere una co-costruzione del sapere, incoraggiando un apprendimento attivo e partecipativo che unisce la dimensione teorica a quella pratica, favorendo così una crescita personale e comunitaria.

Lo spazio urbano, attraverso la presenza dei *murales*, si configura come un contesto di libertà, di

ascolto reciproco e di esplorazione non limitato all'osservazione dell'opera in sé, ma inteso come ambiente fertile per l'apprendimento informale. In questo scenario, l'incontro con i *murales* si trasforma in un incontro con se stessi e con le proprie modalità di percezione e di interpretazione del mondo, considerato che le forme di appropriazione dello spazio e delle immagini sono diverse e contingenti per ciascuno (Romero, 2022).

Sostare, sedersi o sdraiarsi di fronte ai *murales*, rimanere in silenzio e dedicare tempo all'osservazione lenta, permette un processo di sedimentazione interiore che costituisce la base per una comprensione più profonda dell'opera e, in ultima analisi, per una crescita personale.

Destinatario finale del manufatto, ad oggi in corso di realizzazione, è l'azienda di promozione turistica mantovana, affinché possa inserire nel proprio circuito anche Lunetta come luogo da visitare, allargando lo spazio abituale dei grandi musei, della bellezza e della perfezione per entrare nelle strade del quartiere, dove le persone che lo vivono diventano protagoniste dell'opera, integrandosi e facendone parte (Martinez Felipe, Martinez Agut, 2021). Si tratta di donare un artefatto alla comunità quale esito di un processo che intreccia creatività, senso civico e responsabilità sociale, con l'obiettivo di generare un impatto positivo sul territorio.

La formazione alla sensibilità estetica, la scienza del visibile che porta in sé il dispiegamento dell'invisibile (Malavasi, 2020), richiede una ragionevole convinzione del valore etico-educativo della convivenza nella ricerca della pace. La mancanza di opportunità educative nell'adolescenza per sviluppare talenti e aspirazioni potenziali è una privazione che spesso si accompagna a situazioni di povertà socioeconomica e culturale, con ripercussioni sullo sviluppo personale e comunitario. Le arti possono diventare un efficace strumento educativo e, quando hanno una natura multiculturale, promuovono l'apertura e il dialogo con ciò che appare "diverso". La narrazione è lo strumento pedagogico d'elezione attraverso il quale si può raccontare se stessi e co-costruire la propria identità (Biffi, 2010).

4. CONCLUSIONI

La restituzione del proprio sguardo sulla città da parte degli adolescenti configura un processo intenzionale e generativo, un atto di solidarietà, un gesto civico e al contempo un'opportunità educativa, personale e comunitaria. In quanto narrazione consapevole di sé nel mondo, essa si traduce in una forma di *agency* pedagogica che consente di esercitare uno sguardo critico e trasformativo sul reale, contribuendo attivamente alla costruzione di una *learning city*, un oceano di segni (Horn, 2018) fondata su un'ecologia di saperi condivisi. Essa assume le caratteristiche di un emblematico percorso di riconoscimento e valorizzazione, si struttura come pratica che nasce dall'attenzione verso l'altro e dalla consapevolezza di far parte di un tessuto sociale più ampio. L'esperienza dell'abitare urbano implica il riconoscimento dei processi storici e culturali che hanno configurato l'identità della città, ma richiede altresì l'assunzione di una postura riflessiva da parte dei cittadini, orientata allo sviluppo di una consapevolezza critica rispetto alle dinamiche sociali contemporanee. Il vivere insieme assume la forma di una pratica civica ed educativa fondata sulla centralità dei diritti umani, sull'equità sociale, sulla promozione di una cultura di pace, su modelli di benessere sostenibile e sull'accoglienza delle fragilità, ponendosi come condizione necessaria per la costruzione di comunità inclusive e orientate alla riduzione delle disuguaglianze strutturali (Musaio, 2023). Restituire è viatico per insegnare l'umano (Malavasi, 2020) inteso come capacità di costruire relazioni significative, di abitare lo spazio pubblico in modo etico e dialogico, di attivare saperi situati capaci di generare coesione e

responsabilità; tale azione esprime altresì un'occasione per riattivare una memoria collettiva intesa non solo come celebrazione del passato, ma quale risorsa atta a reinterpretare criticamente il presente e a re-immaginare futuri educativi sostenibili (Unesco, 2021). In tale prospettiva, il *service-learning*, valorizzando l'interazione tra saperi, ambienti di vita e relazioni, radica l'apprendimento in contesti reali e lo connette al senso di responsabilità sociale. Il *Giving back* non configura pertanto solo un atto di restituzione, ma è rielaborazione, in chiave educativa, della conoscenza così che essa resti viva in un movimento circolare volto a *trasformare* responsabilmente ciò che si apprende, rigenerando quanto si è ricevuto.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Amadini, M. (2017). Spazi urbani, partecipazione, comunità: uno sguardo pedagogico. In P. Molinari (ed.), *Spazi e tempi della cittadinanza. Idee e percorsi interdisciplinari per la didattica* (pp. 43-56). Milano: Mimesis Edizioni.
- Atchoarena, D., & Howells, A. (2021). Advancing learning cities: Lifelong learning and the creation of a learning society. In M. Milana & S. Webb (Eds.), *Powering a Learning Society During an Age of Disruption* (pp. 165–180). Singapore: Springer.
- Bellingreri, A. (2013). La consegna e la restituzione. In M. Conte, G. Grandi & G. P. Terravecchia (a cura di), *Anthropologica – La generazione dell'umano. Snodi per una filosofia dell'educazione* (pp. 147–158). Trieste: Edizioni Meudon.
- Biffi, E. (Ed.). (2010). *Educatori di storie. L'intervento educativo fra narrazione, storia di vita, e autobiografia*. Milano: FrancoAngeli.
- Bornatici, S. (2020). *Pedagogia e impegno solidale. A scuola di Service-Learning*. Milano: Vita e Pensiero.
- Ceruti, M., Bellusci, F. (2020). *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*. Milano: Mimesis.
- Chianese, G., & Bocchi, B. (2023). Widespread educational ecosystem: innovative and connective networks between school and city. *Pedagogia Oggi*, 21 (2), 132-139.
- Dewey, J. (2014). *Esperienza e educazione* (F. Cappa, Trans.). Raffaello Cortina Editore. (Opera originale 1938).
- Fiorin, I. (2016) (Ed.). *Oltre l'aula. La proposta pedagogica del Service-Learning*. Milano: Mondadori.
- Gennari, M. (1995). *Semantica della città*. Venezia: Marsilio.
- Global Nation (2024). *Global Solidarity Report 2024*. Available in: <https://globalnation.world/global-solidarity-report/>
- Horn, S. (2018). Signs of the City: Metropolis Speaking. In: Nichols, S., Dobson, S. (eds) *Learning Cities. Cultural Studies and Transdisciplinarity in Education*, vol 8. Singapore: Springer.
- Lombardi, M.G. (2020). Pedagogia del territorio. Le città come luoghi dell'umano. In M. Ceruti, E. Mannese (a cura di). *Racconti dallo spazio. Per una pedagogia dei luoghi* (pp.105-114). Lecce: Pensa Multimedia.
- Malavasi, P. (2013). *Expo Education Milano 2015. La città fertile*. Milano: Vita e Pensiero.
- Malavasi, P. (2020). *Insegnare l'umano*. Milano: Vita e Pensiero.
- Martínez-Felipe, C.; Martínez-Agut, P. (2021). El arte urbano como método de aprendizaje. *Quaderns D'animació*, 34, Retrieved from <http://quadernsanimacio.net>.

- Mottana, P. (2017). Un'educazione fondata sulla restituzione. *Studi sulla Formazione*, 20, 35-42.
- Musaio, M. (2023). Riflessioni per una pedagogia della città e della rigenerazione degli ambienti urbani. In M. Mancaniello, F. Marone, M. Musaio, *Patrimonio culturale e comunità educante. Per la promozione di un nuovo welfare urbano*. Milano-Udine: Mimesis.
- Piazza R. (2013). Learning Cities: Catalysts for Sustainable Urban Development through Collaborative Partnerships. *Form@re - Open Journal per la formazione in rete*, 228-242.
- Romero, I. R. (2022). De muros, textos y contextos. Apuntes Para el estudio de la relación entre arte mural y educación. (pp. 287-304). In I. Casillas Avalos, R. Cuéllar (Eds.). *Textos y educación: tejiendo tramas y urdimbres*. Ciudad de México: @Schola.
- Tapia M. N. (2006). *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio*. Roma: Città Nuova.
- Unesco (2021). *Inclusive lifelong learning in cities: Policies and practices for vulnerable groups*. Hamburg: Unesco.
- Unesco (2021). *Yeonsu Declaration for Learning Cities*. Fifth International Conference on Learning Cities, Yeonsu, Republic of Korea. Hamburg: Unesco.
- Unesco (2022). *From emergency to resilience: Building healthy and resilient cities through learning*. Hamburg: Unesco.
- Unesco (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Paris: Unesco.
- United Nations (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Retrieved from <https://sdgs.un.org/2030agenda>.

Copyright (©) Sara Bornatici



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

How to cite this paper: Bornatici, S. (2025). Giving back to the community. Educare città che imparano a restituire [Giving back to the community. To educate cities that are learning to give back]. *QTimes webmagazine*, anno XVII, n. 3, 147-156.
Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17313