



3

Luglio 2025

Educating the city. Cultural heritage, volunteering and beauty for inclusive regeneration

Educare la città. Patrimonio culturale, volontariato e bellezza per una rigenerazione inclusiva

Cristian Righettini

Università Cattolica del Sacro Cuore

cristian.righettini@unicatt.it

Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17343

ABSTRACT

Urban regeneration cannot be limited to the physical transformation of spaces, but must translate into an authentic collective learning process. In the Learning Cities perspective, the cultural heritage and the educating community become strategic resources for lifelong, inclusive and sustainable education: in this regard, volunteering and the figure of the neighbourhood educator assume a key role in strengthening the social fabric, promoting educational proximity and community cohesion. Through social pedagogy, skills and professionalism can be developed to respond to urban fragilities and foster a new welfare; the PRIN project 'CHECK-OUT – Cultural heritage and educating communities. Training competences and professionalism for a new urban welfare' explores these dynamics, highlighting the link between education, care and beauty as a lever for social regeneration and widespread welfare.

Keywords: social pedagogy, cultural heritage, volunteering, urban regeneration, beauty.

RIASSUNTO

La rigenerazione urbana non può limitarsi alla trasformazione fisica degli spazi, ma deve tradursi in un autentico processo di apprendimento collettivo. Nella prospettiva delle Learning Cities, il patrimonio culturale e la comunità educante diventano risorse strategiche per un'educazione permanente, inclusiva e sostenibile: a tal proposito, il volontariato e la figura dell'educatore di quartiere assumono un ruolo chiave nel rafforzare il tessuto sociale, promuovendo prossimità educativa e coesione comunitaria. Attraverso la pedagogia sociale, si possono sviluppare competenze e professionalità per rispondere alle fragilità urbane e favorire un nuovo welfare; il progetto PRIN "CHECK-OUT – Cultural heritage and educating communities. Training competences and professionalism for a new urban welfare" esplora queste dinamiche, evidenziando il legame tra formazione, cura e bellezza come leva per la rigenerazione sociale e il benessere diffuso.

Parole chiave: pedagogia sociale, patrimonio culturale, volontariato, rigenerazione urbana, bellezza.

1. LA PEDAGOGIA SOCIALE PER LA CITTÀ E IL SUO PATRIMONIO CULTURALE

Cosa significa educare la città, oggi? La questione, di ampia portata, è ineludibile per il discorso pedagogico contemporaneo. Senza pretesa di esaustività, si vuole qui proporre una riflessione su alcuni aspetti emblematici di pedagogia sociale, particolarmente evocativi in merito al fertile dialogo educativo tra città, formazione, apprendimento e comunità educante. La necessità di interrogare le molteplici istanze emergenti dai contesti urbani in educazione in ambito italiano veniva richiamata già diversi anni fa, come ad esempio nel volume *Semantica della città e educazione* (Gennari, 1995): nel tempo presente, le sfide continuano ad intersecarsi con le potenzialità e le criticità dei luoghi urbani, nell'intreccio tra "territori, relazioni e comunità che concorre a delineare il significato e le prospettive del nostro vivere insieme" (Musaio, 2021, p. 9).

Per avviare processi virtuosi di rigenerazione (Allen, Lambert & Yap, 2018) che non si limitino a meri cambiamenti urbanistici ed architettonici è necessario che la pedagogia sociale consideri la ricerca del bene comune come prioritaria nelle sue riflessioni e azioni progettuali, una finalità educativa che si traduce nella promozione dello sviluppo umano per tutti e ciascuno, nella risposta ai bisogni espressi da individui e gruppi sociali, nella coltivazione delle potenzialità, nel rispetto e accoglienza delle fragilità; non può esistere un effettivo miglioramento socio-educativo che non passi dall'inclusione, dalla partecipazione democratica, dall'espressione culturale ed artistica, dalla *partnership* tra i vari *stakeholders* territoriali. Uno sguardo fraterno e solidale contiene sia l'idea di una pedagogia della città come prossimità educativa sia tutti gli effettivi progetti di trasformazione urbana e narrazione comunitaria, che possa cogliere le dimensioni cronologiche e topologiche fondamentali per l'avventura umana della formazione e della convivialità (Pati, 2007).

Di fronte ad un'epoca di tale fragilità, rischio e incertezza diffusa, è indispensabile favorire la resilienza delle comunità, soprattutto nel tessuto urbano: oltre al benessere socio-economico, seppur necessario ma non sufficiente, si deve innestare un insieme di pratiche educative atte a rigenerare le

capacità già possedute e a sviluppare nuove competenze per affrontare i mutamenti in atto, le trasformazioni e le transizioni necessarie per la fioritura della civiltà e il benessere personale (Malavasi, 2024). Ne emerge una metaforica *forza nella fragilità*, tra le pieghe dell'esistenza e nei complessi scenari socio-politico-culturali, la consapevolezza che le tematiche urbane sono espressione primaria dell'abitare e, per certi versi, dello stesso vivere insieme umano, delle vulnerabilità ma anche delle potenzialità, della partecipazione e dello stesso apprendimento di una cittadinanza democratica. Negli spazi della città e dei suoi quartieri (Wilson, 2021), si osserva, si vive e si costruisce un paesaggio riconoscibile e dinamico allo stesso tempo, fisico e mentale, assolutamente individuale (nell'esperienza di vita di ciascuno) e sociale, relazionale, costellato di presenze fenomeniche, oggettuali, biotiche, ma anche simboliche e funzionali, culturali e persino artistiche. A tal proposito, va fatto cenno all'importanza che la questione della bellezza può avere nell'immagine del cambiamento, nello sguardo evocativo, nel rapporto tra arte e cura: "dall'immaginazione e dalla poesia trae origine la possibilità di non adeguarsi all'ordinaria realtà delle cose e di configurare l'intervento educativo in modo sempre 'impertinente' al *già dato*, orientando a trasformare e *rifigurare* in modo creativo la formazione umana" (Malavasi, 2020, p. 98). Esiste e va attentamente considerata dalla riflessione pedagogica una tensione etico-estetica della città, che può permettere una narrazione formativa e un prendersi cura della città stessa, una vicinanza e un'empatia verso i bisogni espressi dalla comunità, attivando processi di apprendimento collettivo, di responsabilità solidale ma anche di intraprendenza e creatività al servizio dei luoghi dell'umano, un'educazione ad una percezione e una sensibilità incarnata e localizzata nei contesti unici di ogni via, piazza, rione e quartiere (Musaio, 2025).

Se è vero che nelle dinamiche cittadine si possono cogliere numerose opportunità educative, è altrettanto evidente che da tempo le figure professionali socio-educative hanno un ruolo importante nella costruzione della comunità educante, con il bagaglio di conoscenze e competenze che ne caratterizza il lavoro quotidiano a contatto con il *volto dell'altro* (Lévinas, 1980), con i luoghi e i paesaggi urbani, con le relazioni di aiuto e di cura. "Il profilo formativo dell'operatore nelle organizzazioni sociali si colloca inevitabilmente in una dimensione di forti valori, quasi 'utopica', intendendo con questo termine un concetto connotato in senso positivo e non negativo. Il profilo professionale che è possibile tratteggiare qui, deve avere anche competenze 'progettuali', di 'rete' e di 'autoimprenditorialità'" (Alessandrini, 2003, p. 113).

Tra le numerose prospettive riguardanti l'educatore nella città e nei quartieri, è da sottolineare, ai fini del presente contributo, la connessione tra *cura, arte e patrimonio culturale*, una via evocativa di considerare la bellezza e uno sguardo contemplativo sulla dimensione formativa urbana, una ricchezza culturale emergente dagli spazi vissuti, che si può concretizzare in progetti e in modelli educativi alla scoperta delle forme culturali e artistiche come modalità e spazi per ritrovare la bellezza di essere comunità, dell'impegno volontario e reciproco di aiuto alle fragilità, di alleanze educative per il bene comune, per implementare dinamiche trasformative all'interno di un rinnovato *welfare*. "In questo senso, lo sviluppo di comunità può essere definito come un processo che mira a creare condizioni di progresso economico e sociale attraverso la partecipazione attiva della comunità stessa, al fine di creare una rete sociale integrata, fondata più sulla mobilitazione e partecipazione dei cittadini che sulla consulenza professionale degli esperti, una modalità di intervento nel territorio che tenda a favorire lo sviluppo del senso di comunità affinché siano gli stessi cittadini ad autodeterminare i propri processi trasformativi" (Tramma, 2010, p. 166). Educare la città significa in tal senso dare riconoscimento e dignità a tutte quelle associazioni, soggetti impegnati nel volontariato, realtà del

terzo settore che secondo diverse modalità e sensibilità non porgono solo il loro aiuto concreto, ma cercano di trasformare l'esistente secondo l'ottica della bellezza insita nelle realtà sociali, nella gestione sostenibile delle risorse (materiali e immateriali), nella preziosità dell'*humanum*: "lo sguardo di cura diviene allora sguardo in senso ampio sul sociale, che si fa al tempo stesso sguardo sull'umano nelle sue sofferenze, condizioni di povertà materiale ed esistenziale, nelle sue precarietà, solitudini e marginalità, nell'esposizione a difficoltà alle quali gli educatori sono chiamati a manifestare sensibilità verso persone e comunità" (Mancaniello, Marone & Musaio, 2023, p. 36).

2. EDUCARE PER UN NUOVO WELFARE URBANO. UN PROGETTO EMBLEMATICO

Il Progetto di rilevante interesse nazionale (PRIN) intitolato "*CHECK-OUT – Cultural heritage and educating communities. Training competences and professionalism for a new urban welfare*" prospetta specifici modelli interpretativi, evidenziando come l'innovazione metodologica risieda non nella mera diversificazione degli strumenti, ma nel loro impiego sinergico per analizzare in profondità le dinamiche di rigenerazione urbana e la formazione degli operatori socio-educativi, cercando di comprendere la complessità dell'impegno educativo richiesto a tutti. In tale direzione si pone il progetto PRIN, finanziato dal Ministero dell'Università e della Ricerca, che coinvolge tre unità di ricerca: l'Università degli Studi Federico II di Napoli, l'Università Cattolica del Sacro Cuore, l'Università degli Studi di Siena.

In particolare, l'unità di ricerca milanese del progetto si è rivolta alle associazioni di volontariato coinvolte come foriere di potenzialità formative, per rilevarne le buone pratiche (Tramma, 2015) e anche per un'interpretazione e una possibile messa a sistema rispetto alle competenze dei futuri professionisti dell'educazione, chiamati a muoversi tra dedizione, cultura e formazione, nei vissuti di apprendimento socio-culturali. Attraverso uno studio della letteratura esistente, si è riflettuto sul concetto di periferia, termine che, se si riferisce solo a una narrazione stereotipata, risulta limitante, dato che con questa parola troppo spesso si fa riferimento al degrado, alla bruttura, alla noncuranza, al disagio come unica caratterizzazione sociale. Tra iniziative di aiuto, di collaborazione, di inclusione, di sostenibilità e di ibridazione culturale (Vacchelli, 2022), che sono state prese in considerazione tra riflessione teorica e conoscenza delle prassi delle realtà considerate, è più corretto esaminare le peculiarità e i bisogni di ciascun quartiere come dirimenti nelle progettazioni socio-educative territoriali, abbandonando la dialettica semplicistica centro-periferia a favore di un policentrismo geografico che promuova altresì un policentrismo formativo innovativo ed efficace. "Si tratta, in tale prospettiva, di assumere un approccio *fenomenologico* che permetta di cogliere il reale nel suo dispiegarsi di risorse e valori e, dunque, di alternative. Di qui la categoria del *possibile* identificata come categoria a 'metà strada' tra idealità e realtà, alla ricerca continua delle molteplici direzioni che si offrono all'individuo-persona nel suo tentativo continuo di progettare il proprio futuro, la propria esistenza" (Lopez, 2017, p. 42).

Nel lavoro di ricerca si è riflettuto altresì sull'educazione ai luoghi, sulle caratteristiche che rendono le città emblemi di un dinamismo pulsante, dove l'attenzione ai contesti si traduce necessariamente in attenzione e cura delle relazioni. Il progetto ha inteso promuovere un'idea di *rigenerazione*, la quale significa intervenire in modo integrato e consapevole su diversi livelli: la città, il patrimonio culturale, le risorse materiali e immateriali e le comunità locali. In questo contesto, utilizzando l'euristica della pedagogia generale e sociale e dialogando con altre discipline, ci si è concentrati su un nuovo *welfare* urbano basato su pratiche di prossimità educativa e sullo sviluppo sociale.

Primariamente, si è impostato il progetto di ricerca attraverso la categorizzazione di alcuni termini chiave, sintetizzati in tre macroaree: *Rigenerazione urbana, bisogni e cura; Welfare di comunità e patrimonio culturale; Competenze e formazione*, rappresentative di un processo che risponde a esigenze educative e sociali urgenti. In un contesto urbano spesso frammentato e complesso, è necessario progettare strategie che vadano oltre la semplice catalogazione di bisogni e risorse, proponendo risposte attive in grado di generare un impatto trasformativo sul territorio. I professionisti dell'educazione, in sinergia con il mondo del volontariato, possono diffondere un supporto concreto che abbraccia una visione pedagogica del lavoro di cura e della riprogettazione esistenziale e sociale. Tale visione include anche una dimensione artistica e creativa (Belfiore & Bennett, 2007), che è considerata all'interno del progetto, capace di arricchire non solo la sfera individuale, ma anche il vivere collettivo. Le azioni di ricerca promosse hanno coinvolto perciò anche il sentimento del bello e della cura, del benessere e della salute, come promotrici della qualità di vita, specialmente nei quartieri che necessitano di un riscatto ambientale, architettonico, sociale, economico, culturale ed educativo. Ciò può ispirare un coraggioso slancio verso la riprogettazione urbana, incoraggiando una volontà accogliente e generativa che promuova un circolo virtuoso tra patrimonio culturale e comunità educante (Benetton, 2024).

Per quanto concerne l'unità afferente all'Università Cattolica del PRIN, ci si è avvalsi della preziosa collaborazione di un *team pedagogico* formato da giovani pedagogiste e pedagogisti e di una professionista *storyteller*, coinvolgendo nella ricerca sei associazioni di volontariato sul territorio milanese, particolarmente impegnate in attività di cura, aiuto e sviluppo delle persone e dei luoghi urbani: *Nocetum, Aiutility, Milano Sospesa, Smonting, RicicliAMO, yesMilano* di A. Rui. Le sei associazioni di volontariato coinvolte sono state scelte sulla base di criteri multipli: dimensione territoriale e diversità degli interventi, poiché per ottenere una rappresentazione eterogenea delle realtà urbane, sono state selezionate associazioni operanti in differenti zone e con specificità operative diverse (interventi culturali, sociali e educativi); rilevanza dell'esperienza, dato che sono state incluse associazioni che hanno negli anni dimostrato un impatto sensibile e riconoscibile (certificato anche da prime e menzioni istituzionali) sul benessere delle comunità.

3. LE FASI DI INDAGINE E LA RACCOLTA DELLE INFORMAZIONI

Il progetto PRIN ha adottato una metodologia articolata e rigorosa, pensata per garantire sia la validità che l'affidabilità degli strumenti di raccolta dati: gli strumenti utilizzati, durante tutto l'anno 2024, hanno fornito un supporto per interpretare le esigenze educative delle associazioni e sviluppare un approccio pedagogico adeguato, le informazioni sono state raccolte e sono state oggetto di interpretazione e rielaborazione. Nella ricerca pedagogica, questioni come l'attendibilità, la validità, le tipologie di ricerca, i campionamenti e altri aspetti metodologici sono particolarmente importanti, tuttavia non vanno sottovalutate sollecitazioni legate soprattutto al rapporto tra soggetto e oggetto della ricerca, tra istanze quantitative e qualitative, che mettono in gioco informazioni di tipo numerico oppure analogico, parole, discorsi, dati descrittivi e narrativi, ove quest'ultimi necessitano di un'interpretazione più che di una misurazione (Orefice, 2011). "I ricercatori qualitativi impiegano processi di ricerca che mutano nel tempo per adeguarsi ad oggetti di studio in evoluzione. Pertanto, essi sono orientati ad avvalorare il cambiamento e lo sviluppo di un'interazione tra il ricercatore e l'oggetto di studio. Di questo essi ricercano la validità intesa come veridicità ed autenticità espresse attraverso la raccolta sul terreno di dettagli che appartengono alla vita concreta e quotidiana degli

attori sociali” (Cadei, 2005, p. 169). Il materiale che ne è emerso è tipicamente linguistico e qualitativo: non si è trattato di applicare un mero sguardo giudicante sulle realtà sociali ma, al contrario, di un momento di scoperta e di apprendimento, dove sperimentarsi come pedagogisti ed educatori in ricerca, mettersi in gioco nell’indagine euristica e nella progettualità formativa, educandosi - attraverso la pratica - alla propria futura professionalità educativa.

3.1 Osservazione

Tra i metodi qualitativi si può individuare l’*osservazione* come modalità particolarmente evocativa di conoscenza, adeguata a sondare contesti umani complessi e ricchi di interazioni tra individui, spazi e tempi, assumendo lo *status* di uno degli strumenti principali e privilegiati attraverso i quali possono essere identificate le caratteristiche dell’interazione educativa (De Ketele & Postic, 1993).

Il *team pedagogico* ha svolto i *visiting* presso le sei realtà di volontariato coinvolte nella sezione milanese del progetto PRIN, organizzandosi per svolgere i *visiting* stessi in gruppo, concordando con i/le responsabili di volta in volta tempi e modalità di visita, osservazione e colloquio con le persone coinvolte. Per tali peculiarità, nella ricerca in parola, la strategia utilizzata può essere accostata all’*osservazione partecipata*. L’osservazione partecipata si distingue per il coinvolgimento attivo dell’osservatore all’interno della situazione in esame, secondo diverse modalità; durante la raccolta delle informazioni, l’osservatore non si limita a essere un ospite esterno, ma entra a far parte del contesto stesso, integrandosi nel gruppo e potenzialmente partecipando alla vita del gruppo in modo dinamico, secondo diverse gradualità di inserimento. Tale approccio favorisce una comprensione più profonda e autentica della situazione educativa, consentendo di cogliere i processi e le interazioni dall’interno. A tal proposito, le *checklist* di osservazione rappresentano uno strumento pratico e accessibile, utili per documentare e registrare in modo sistematico le informazioni raccolte. Gli strumenti di osservazione (*checklist*, griglie, ...) possono essere utilizzati anche nell’osservazione partecipata, adattandosi alle dinamiche del gruppo e facilitando l’interpretazione delle esperienze vissute.

La *checklist* utilizzata dal *team pedagogico*, (sottoposta a un test pilota) è stata pensata appositamente riprendendo macroaree e categorie relative ai temi chiave del progetto in parola, utilizzate anche in altre fasi d’indagine, suddivisa nelle tre macroaree e relative aree tematiche specifiche: *Rigenerazione urbana, bisogni e cura* (Fragilità, Prossimità/Empatia, Laboratorio sociale, Valorizzazione, comunicazione e cura dei luoghi, bene comune, Circolarità inclusiva, Cura, salute e benessere), *Welfare di comunità e patrimonio culturale* (Povertà, Inclusione/ Accoglienza, Famiglie, Invecchiamento, Giovani generazioni, Cultura della bellezza), *Competenze e formazione* (Empowerment della comunità, Life skills/Soft skills, Cooperazione progettuale); per ogni voce indicata, si è chiesto al *team pedagogico* di segnare in forma libera elementi sintetici positivi (punti di forza) e negativi (punti di debolezza). La griglia è stata compilata collettivamente dal gruppo, coordinato di volta in volta da un membro del *team*, l’osservazione è stata congiunta e il confronto è stato continuo su ciascuna voce, documentando perciò ogni visita non solo con materiale fotografico e video, ma anche con pensieri e parole, giungendo ad una prima valutazione di quanto osservato e vissuto.

3.2 Intervista

Nel novero delle scelte euristiche e metodologiche compiute durante il progetto PRIN, l’unità di

ricerca milanese ha inteso dedicare particolare attenzione alle *persone* coinvolte, in particolare i/le *responsabili* delle associazioni che hanno deciso di condividere e partecipare alla ricerca: non poteva non essere presa in considerazione perciò l'opzione dell'intervista. L'intenzione di utilizzare anche il metodo dell'intervista nasce in particolar modo dalla volontà di conoscere e *far parlare* le/i responsabili delle associazioni che rappresentano non solo le figure di riferimento e coordinamento del volontariato cui afferiscono, ma altresì dei veri e propri esempi credibili del *fare comunità*, virtuosi, autentici, eticamente connotati: nonostante in altre fasi l'attenzione sia stata riposta sulle finalità, sugli obiettivi, sulle funzioni d'esercizio, sui luoghi e sulle azioni messe in campo dalle singole iniziative di volontariato, si è pensato fosse indispensabile un confronto e una riflessione a diretto contatto con chi incarna quotidianamente la volontà di fare *rigenerazione* urbana (Appadurai, 1996).

Si sono svolte perciò 6 interviste semi-strutturate con i/le rispettivi/e responsabili, prevedendo 8 domande a risposta aperta, esplorando *le origini e gli obiettivi delle organizzazioni, l'impatto sulla comunità, le motivazioni dei volontari e la percezione del patrimonio culturale e della rigenerazione urbana*. L'intervista, tra le altre metodologie, rappresenta una modalità di conoscenza assai utile per indagare diversi aspetti della vita individuale e collettiva, come è noto, le scienze umane e sociali se ne avvalgono da sempre in diversi contesti di ricerca. "Di conseguenza, sono molte le ricerche che, in vari campi di indagine sia teorica che applicata, si prefiggono di individuare, enumerare e/o spiegare certe caratteristiche degli individui utilizzando [...] interviste come modalità di raccolta dei dati" (Zammuner, 1998, p. 11).

Nel caso della ricerca in parola si è scelto di prediligere un'intervista semi-strutturata, che, pur presentando domande decise in precedenza, assicura una certa libertà d'espressione da parte degli intervistati, un lasso di tempo ragionevolmente lungo per l'elaborazione delle risposte e un atteggiamento meno direttivo da parte degli intervistatori. L'intervista semi-strutturata "presenta due grandi vantaggi: le informazioni che mira a raccogliere riflettono meglio le rappresentazioni rispetto ad un'intervista diretta, poiché la persona intervistata ha maggiore libertà di espressione; la raccolta di informazioni richiede minor tempo rispetto all'intervista libera, che non offre mai la garanzia che vengano rilasciate informazioni pertinenti" (de Ketele & Roegiers, 2009, p. 179).

3.3 Questionario

Un questionario costruito *ad hoc*, quali-quantitativo, anonimo, facoltativo in ogni sua domanda e piuttosto snello nella sua organizzazione globale, è stato creato attraverso *Google moduli*, testato in prima istanza in modo volontario e successivamente inviato tramite link ai/alle responsabili di ciascuna associazione coinvolta nel progetto, con preghiera di diffusione presso i propri collaboratori/collaboratrici. Il questionario in oggetto è stato progettato con 7 domande quantitative che prevedevano una risposta tramite scala *Likert* (5 – fortemente d'accordo; 1 – per nulla d'accordo) e 2 domande qualitative che prevedevano risposte aperte (scrittura libera), per raccogliere dati utili a comprendere le percezioni e i vissuti dei partecipanti. Le domande, nel loro insieme, miravano ad introdurre gradualmente l'oggetto della ricerca, cercando di invogliare le persone a compilarlo in ogni sua parte, con alcuni aspetti temporali, con domande motivazionali, per poi addentrarsi nelle tematiche cardine del progetto (*comunità educante, rigenerazione, welfare urbano, patrimonio culturale*), infine chiedendo piccole riflessioni nelle domande aperte su aspetti di apprendimento e competenza.

Il questionario si configura come uno strumento di indagine finalizzato allo studio di una tematica

specifica, applicata a una popolazione di riferimento dalla quale viene selezionato un campione rappresentativo. In ambito sociale, esso consente di esplorare aspetti culturali che attraversano le molteplici espressioni della civiltà umana; tuttavia, data la natura esplorativa di tale approccio, il questionario non può aspirare a una rappresentazione assoluta della realtà né a una generalizzazione estensiva dei risultati ottenuti. Piuttosto, esso va inteso come uno strumento interpretativo, utile per analizzare in modo approfondito le percezioni dei soggetti coinvolti, favorendo una riflessione critica sulle loro esperienze formative. “Per costruire un questionario, occorre evidentemente sapere in modo preciso ciò che si cerca, assicurarsi che le domande abbiano un senso, che tutti gli aspetti della questione siano stati affrontati attentamente” (Ghiglione, 1987, p. 127).

3.4 Mappa Narrativa

Si tratta di uno strumento ideato per riflettere sui significati formativi e sui temi emersi dai vari *visiting*, da parte del *team pedagogico*, grazie alla collaborazione con una professionista *storyteller*. La mappa narrativa rappresenta uno strumento di scrittura per esplorare le realtà e comprendere la complessità delle relazioni tra individui, comunità e territorio urbano. La sua funzione principale è quella di accompagnare gli educatori nella scoperta, valorizzazione e rigenerazione di spazi e patrimoni culturali (Bianchini & Parkinson, 1994), promuovendo un *welfare* urbano inclusivo. Questo strumento si basa sul principio che ogni storia, ogni luogo e ogni esperienza hanno una propria unicità, così come è unica l'esperienza personale dell'educatore che incontra i luoghi, le realtà associative e le persone coinvolte, in un *viaggio* reale e simbolico, un percorso e un cammino di formazione. La mappa narrativa consente di organizzare queste esperienze, sia in senso diacronico (aspettative, esperienze e ricordi), sia in senso sincronico (la lettura comparata tra le narrazioni dei diversi membri del *team pedagogico*). È un potente dispositivo per interpretare aspetti cognitivi ed emotivi, trasformando la metafora dello spostamento cartografico in una vera e propria storia formativa. L'articolazione della mappa narrativa ha promosso la partecipazione attiva e un'esplorazione profonda del contesto: suddividendosi in tre punti di vista, quello strettamente personale, quello legato al ruolo di educatore e quello socio-relazionale tra il proprio ruolo e il contesto, ha favorito una scrittura professionale complessiva e integrata, cruciale nel supportare le associazioni coinvolte nel progetto così come soprattutto l'elaborazione personale della propria competenza lavorativa e l'interiorizzazione dei significati ad essa connessi, *sentendosi* professionisti socio-educativi (Cadei, 2017).

4. INTERPRETAZIONI PEDAGOGICHE E PRIME PROPOSTE PROGETTUALI

Al termine delle fasi di indagine, si è proceduto con l'analisi delle informazioni per elaborare alcune riflessioni, interpretazioni e possibili proposte progettuali da attuare in futuro.

I dati emersi dall'*osservazione* evidenziano come gli interventi delle associazioni non si limitino a fornire aiuto tecnico o materiale, ma contribuiscano alla costruzione di comunità più forti, creative e consapevoli: questo approccio integrato apre la strada a riflessioni sul futuro della formazione socio-educativa e sui modi per implementare l'apprendimento della partecipazione, della solidarietà e della sostenibilità delle pratiche di volontariato nei contesti urbani. Le associazioni osservate mostrano in via generale un forte radicamento territoriale e un impegno per la rigenerazione urbana che va oltre la semplice ristrutturazione degli spazi fisici, si evidenzia l'importanza di valorizzare il patrimonio

locale attraverso la cura degli oggetti, dei luoghi e delle relazioni sociali, contribuendo a costruire narrazioni condivise che rafforzano il senso di appartenenza e trasformano il contesto urbano in un laboratorio di buone pratiche condivise.

Dalle *interviste* si mette in luce un'intensa attività di riflessione e pratica sul tema della rigenerazione urbana, in cui il patrimonio culturale si intreccia con la dimensione educativa, la solidarietà e l'innovazione partecipativa. Le associazioni coinvolte, pur differenti nelle modalità operative, condividono una visione in cui la trasformazione della città passa attraverso l'empatia, la costruzione di reti e il bisogno di sviluppare o implementare competenze formativo-educative che riflettano un approccio integrale al benessere urbano. Questa generalizzazione, tuttavia, lascia spazio a ulteriori approfondimenti, ad esempio sulla modalità con cui tali modelli innovativi possano essere replicati o adattati in altri contesti urbani, oppure su come questi processi formativi possano influenzare la definizione futura delle professioni educative e del volontariato in ambito urbano. Gli interventi delle associazioni non solo mirano a rispondere a bisogni immediati, ma auspicano un percorso formativo mirato a rafforzare il ruolo di un professionista socio-educativo sempre più inserito nel tessuto urbano, ciò implica la promozione di pratiche formative che trasformino il volontariato in un laboratorio di apprendimento condiviso, dove ogni esperienza divenga stimolo per la crescita personale e collettiva.

I *questionari* sollevano interrogativi interessanti sulla sostenibilità generazionale del volontariato e sulle strategie per coinvolgere le nuove leve, invitando a riflettere su come un approccio pedagogico possa potenziare il lavoro in rete tra istituzioni, associazioni e professionisti del sociale. Le risposte aperte in particolare mostrano una molteplicità di motivazioni: dall'empatia e dal desiderio di essere utili, fino alla presa di coscienza derivata dall'esperienza della pandemia. Molti volontari raccontano episodi che, pur sembrando semplici, hanno avuto un forte impatto emotivo e in senso lato educativo, testimonianza della dimensione trasformativa del volontariato. Le risposte sottolineano la capacità delle esperienze di volontariato di rafforzare il senso di comunità e di contribuire alla rigenerazione urbana e culturale, fornendo spunti utili per definire e formare la figura traguardo di un educatore *nel* quartiere e *per* il quartiere.

Le *mappe narrative*, infine, dal punto di vista pedagogico, sono state utili al *team pedagogico* sia per la consapevolezza del fare ricerca educativa, sia soprattutto dal punto di vista del confronto tra identità personale e identità professionale, attraversando la scrittura per intraprendere un percorso verso la figura traguardo del professionista socio-educativo nei contesti urbani. Un elemento unificante delle diverse narrazioni è la convinzione che il ruolo dell'educatore debba andare ben oltre il tradizionale approccio formativo-didattico, assumendo una funzione metaforica di "esploratore pedagogico", capace di scoprire e "mappare" potenzialità, coordinare progetti, creare reti e facilitare il dialogo tra le diverse realtà associative territoriali. In ogni esperienza emerge l'idea di trasformare le criticità in opportunità per innovare il servizio sociale e culturale offerto dalla città, coinvolgendo anche le prossime generazioni di educatori in formazione.

Per il futuro si ipotizzano alcune strategie formative e prospettive progettuali, basate su un approccio interattivo e multidimensionale, attraverso il dialogo con la realtà urbana. L'esperienza sul campo, le testimonianze dirette e il coinvolgimento della comunità rappresentano nodi essenziali per formare cittadini dotati di una spiccata consapevolezza etica e culturale (European Cultural Foundation, 2021), capaci di contribuire attivamente alla trasformazione sociale: laboratori esperienziali e riflessivi sugli aspetti etico-sociali delle realtà di volontariato, implementazione della documentazione narrativa, ma anche visite guidate interattive, organizzando itinerari culturali che

mettano in luce le peculiarità del territorio urbano, proponendo tavoli di confronto e laboratori di *design* partecipativo, con incontri periodici che permettano a tutti gli attori della comunità di condividere esperienze, bisogni e proposte, creando un ambiente di co-costruzione dei processi di apprendimento.

In base ai bisogni educativi rilevati, all'elaborazione dei dati ricavati e alle finalità del progetto stesso, si prevedono possibili specifiche progettazioni educative rivolte sia alle singole associazioni coinvolte sia alla cittadinanza e alle comunità urbane dei quartieri, così come si intende sviluppare una serie di proposte, materiali e strumenti destinate ai futuri educatori, strutturate come risorse dinamiche e aggiornabili che possano integrare teoria e pratica (Magni, Potestio, Schiedi & Togni, 2021). Le attività dovranno essere pensate per i contesti socio-educativi osservati durante il progetto ma pure plasticamente adattabili a possibili nuove realtà, creando così un ambiente di apprendimento attivo e flessibile, supportando la formazione di esperti socio-educativi capaci di promuovere il protagonismo sociale e la rigenerazione urbana attraverso competenze professionali e culturali specifiche. Si tratta di proporre possibilità continue di ideazione, implementazione e manutenzione, anche per iniziative a lungo termine, per un educatore che possa aggiornare la propria preparazione e le proprie competenze nella dimensione sociale e culturale, anche attraverso metodologie narrative. Infine, si prevede un'attenta serie di iniziative divulgative e disseminative, in ambito accademico così come verso gli *stakeholders* del progetto, sia alla cittadinanza nel suo complesso, utilizzando diversi canali comunicativi e narrativi.

5. CONCLUSIONI

La strada, la piazza, i luoghi di ritrovo, di relazione e condivisione, i quartieri nella loro assoluta originalità e complessità, ma anche bellezza e inusuale *grazia*, emergono come contesti particolarmente elettivi per educare la città e i suoi abitanti. La rigenerazione passa necessariamente attraverso i valori dell'empatia, della fraternità, della valorizzazione del patrimonio culturale di ogni tipo, dall'opera musealizzata alla contemplazione etico-estetica di uno spazio pubblico rivitalizzato, abbellito e ripensato per la vita sociale, lo scambio e la co-costruzione di senso (Sennet, 2018). Tali processi vanno incoraggiati e sostenuti da una politica dell'educazione e da una pedagogia sociale impegnate nella promozione di un *welfare* di prossimità e di un benessere diffuso, accessibile e inclusivo; allo stesso tempo, come emerso dalla ricerca, una figura professionale educativa viene delineandosi dalle riflessioni dei volontari come un bisogno non rinviabile, tale da poter prestare le tipiche caratteristiche pedagogiche - osservazione, interpretazione, riflessione, progettazione, coordinamento, formazione - al servizio di contesti specifici e fenomenologicamente caratterizzati, collocandosi spazialmente e temporalmente nelle realtà in questione, conoscendo il territorio per ottimizzare le capacità di educazione sociale, mediazione istituzionale e narrazione divulgativa alla cittadinanza delle buone pratiche messe in atto. In questo senso, una delle principali azioni sulle quali lavorare nel prossimo futuro, per il progetto in parola, è quella di elaborare più dettagliatamente, a partire dai dati raccolti, la formazione di tale figura professionale socio-educativa profondamente inserita nei territori e nei quartieri, capace di valorizzare i temi del *welfare* urbano nei luoghi cittadini e tra le scuole, tra le varie agenzie formative, per un'autentica realizzazione personale (Musaio, 2016), anche attraverso la predisposizione di strumenti formativi per l'apprendimento di competenze *ad hoc*, momenti di comunicazione collettiva, proposte laboratoriali di *workshop* dedicati alle associazioni coinvolte e valorizzazione delle loro *best practices* in ambito formativo.

Saper rispondere alle necessità dei contesti, per la pedagogia sociale, significa in questo caso mettere a sistema ulteriori prospettive di *umanizzazione*, per lasciare in eredità una città più solidale, inclusiva e sostenibile, a misura (educativa) di tutti e ciascuno. “L’educatore deve divenire un professionista, facilitatore di connessione (*linking agents*), dentro e tra le organizzazioni interessate all’intervento, per prendersi cura della rete, contenere i conflitti e indirizzare le risorse verso uno scopo che accomuni; *si tratta di impostare un setting in cui si possa lavorare per la comunità in una prima fase di avvio dei lavori per passare poi ad una logica meno assistenzialistica in cui si lavora con la comunità*” (Del Gottardo, 2016, p. 85).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Alessandrini, G. (2003). *Pedagogia sociale*. Roma: Carocci.
- Allen, A., Lambert, R., & Yap, C. (2018). Co-learning the city: Towards a pedagogy of poly-learning. In G. Bhan, S. Srinivas, & V. Watson (a cura di), *The Routledge Companion to Planning in the Global South* (pp. 355–367). London: Routledge.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Belfiore, E. & Bennett, O. (2007). Rethinking the social impact of the arts. *International Journal of Cultural Policy*, 13(2), 135–151.
- Benetton, M. (2024). Community care: dinamiche pedagogiche per la costruzione di reti socio-relazionali. In C. Biasin (ed.), *Costruire inclusione sociale e cooperare per il benessere delle comunità* (pp. 53-59). Milano: Franco Angeli.
- Bianchini, F. & Parkinson, M. (eds.). (1994). *Cultural Policy and Urban Regeneration: The West European Experience*. Manchester: Manchester University Press.
- Cadei, L. (2005). *La ricerca e il sapere per l’educazione*. Milano: Pubblicazioni dell’I.S.U. Università Cattolica.
- Cadei, L. (2017). *Quante storie! Narrare il lavoro educativo*. Brescia: La Scuola.
- Del Gottardo, E. (2016). *Comunità educante, apprendimento esperienziale, comunità competente*. Napoli: Giapeto.
- De Ketele, J.-M. & Roegiers, X. (2009). *Méthodologie du recueil d’informations. Fondements des méthodes d’observation, de questionnaire, d’interview et d’étude de documents*. Bruxelles: De Boeck Supérieur (trad. ita. Metodologia della raccolta di informazioni. Osservazione, questionari, interviste e studio dei documenti, Milano, FrancoAngeli, 2013).
- De Ketele, J.-M. & Postic, M. (1993). *Osservare le situazioni educative. I metodi osservativi nella ricerca e nella valutazione*. Torino: SEI.
- European Cultural Foundation. (2021). *Courageous Citizens. How Culture Contributes to Social Change*. Amsterdam: Valiz.
- Gennari, M. (1995). *Semantica della città e educazione*. Venezia: Marsilio.
- Ghiglione, R. (1987). Questionner. In Blanchet A., Ghiglione R., Masson-Nat J., Trognon A. (eds.), *Les techniques d’enquête en sciences sociales* (pp. 110-135) Paris: Dunod.
- Lévinas, E. (1980). *Totalità e infinito*. Milano: Jaca Book.
- Lopez, A. G. (2017). Dalla pedagogia delle differenze un modello di educazione alla responsabilità. In A. D’Antone (Ed.), *Per un’ecologia di comunità. Processi e pratiche educative di sviluppo sostenibile* (pp. 37-44). Bergamo: Zeroseiup.

- Magni, F., Potestio, A., Schiedi, A. & Togni, F. (2021). *Pedagogia generale. Linee attuali di ricerca*. Roma: Studium.
- Malavasi, P. (ed.). (2024). *Educare per la transizione ecologica, digitale e interculturale. Emblemi e prospettive pedagogiche*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Malavasi, P. (2020). *Insegnare l'umano*. Milano: Vita e Pensiero.
- Mancaniello, M. R., Marone, F. & Musaio, M. (2023). *Patrimonio culturale e comunità educante. Per la promozione di un nuovo welfare urbano*. Milano-Udine: Mimesis.
- Musaio, M. (2025). *Pedagogia liminale. Per un'educazione alla risonanza sensibile*. Milano: Vita e Pensiero.
- Musaio, M. (2021). Introduzione. In M. Musaio (ed.). *Ripartire dalla città. Prossimità educativa e rigenerazione delle periferie*. (pp. 9-13). Milano: Vita e Pensiero.
- Musaio, M. (2016). *Realizzo me stesso. Educare i giovani alla ricerca delle possibilità*. Milano-Udine: Mimesis.
- Orefice, P. (2011). *Pedagogia sociale. L'educazione tra saperi e società*. Milano: Bruno Mondadori.
- Pati, L. (2007). *Pedagogia sociale. Temi e problemi*. Brescia: La Scuola.
- Sennet, R. (2018). *Costruire e abitare: etica per la città*. Milano: Feltrinelli.
- Tramma, S. (2015). *Pedagogia della comunità. Criticità e prospettive educative*. Milano: Franco Angeli.
- Tramma, S. (2010). *Pedagogia sociale*. Milano: Guerini.
- Vacchelli, O. (ed.). (2022). *Verso comunità inclusive. Formazione e ricerca per una transizione culturale e sostenibile*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Wilson, B. (2021). *Metropolis. Storia della città, la più grande invenzione della specie umana*. Milano: Il saggiaatore.
- Zammuner, V. L. (1998). *Tecniche dell'intervista e del questionario*. Bologna: il Mulino.

Copyright (©) Cristian Righettini



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

How to cite this paper: Righettini, C. (2025). Educare la città. Patrimonio culturale, volontariato e bellezza per una rigenerazione inclusiva [Educating the city. Cultural heritage, volunteering and beauty for inclusive regeneration]. *QTimes webmagazine*, anno XVII, n. 3, 531-542.
Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17343