

# Riflessioni pedagogiche sulla città come luogo di relazioni: da spazi di crisi a spazi di accoglienza

di Maria Grazia Proli

## Riassunto

La crescente complessità del vivere in contesti urbani, spesso caratterizzati da tessuti frammentati e diluiti in sconfinite periferie, richiama l'urgenza di favorire processi educativi e formativi, lungo l'arco della vita, che possano sollecitare l'evoluzione di città e comunità sostenibili, come suggerisce il modello *learning city* (Longworth, 2006) assunto da UNESCO nel recepire i traguardi posti dagli Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile dell'Agenda 2030 ONU (cfr. Boffo, Biagioli & Togni, 2023).

In questa prospettiva, il contributo proposto presenta un percorso di ricerca<sup>1</sup> che indaga la città come luogo delle relazioni e della partecipazione democratica, nell'ipotesi che processi educativi e formativi, nella partecipazione, nella relazione e nella rigenerazione dal basso, favoriscano la riappropriazione degli spazi pubblici da parte dei soggetti coinvolti, verso una trasformazione delle aree urbane da spazi di crisi a luoghi della relazione (cfr. Amadini, 2017; Lazzarini, 2016; Lombardi, 2020). L'obiettivo della ricerca empirica condotta è di rispondere a una domanda che interroga sulla possibilità che tali processi educativi e formativi, orientati dalla/verso/per la rigenerazione urbana *bottom-up*, possano rafforzare il senso di appartenenza alla comunità, l'*empowerment* e la cultura dell'apprendimento continuo di qualità nei soggetti, nei gruppi e nelle comunità coinvolti.

La ricerca ha coinvolto il territorio di Firenze, in particolare scuole e cooperative sociali nei Quartieri 4 e 5 della città, rivolgendo l'attenzione ai contesti rionali come luoghi della valorizzazione dei margini.

---

<sup>1</sup> La ricerca dal titolo "La città come contesto e soggetto educativo nel Ventunesimo secolo. Pedagogia delle aree urbane: da spazi di crisi a luoghi della relazione" è condotta dall'autrice nell'ambito del Dottorato di ricerca in Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università degli Studi di Firenze, XXXVII ciclo, Tutor supervisore Prof.ssa Vanna Boffo.

**Parole chiave:** Pedagogia della città, *learning cities*, processi educativi e formativi permanenti, partecipazione democratica, rigenerazione urbana dal basso.

## **Pedagogical reflections on the city as a place of relationships: from Spaces of crisis to spaces of welcome**

### **Abstract**

The increasing complexity of living in urban contexts, often characterised by fragmented fabrics and sprawling suburbs, highlights the urgency of promoting lifelong educational and formative processes that can stimulate the evolution of sustainable cities and communities, as suggested by the “learning city” model (Longworth, 2006) adopted by UNESCO in addressing the goals set by the United Nations 2030 Agenda for Sustainable Development (cf. Boffo, Biagioli & Togni, 2023).

In this perspective, the proposed contribution presents a research path that investigates the city as a place of relationships and democratic participation. The assumption is that educational and formative processes, through participation, relationships, and bottom-up regeneration, can encourage the reappropriation of public spaces by the involved subjects, towards a transformation of urban areas from spaces of crisis to places of relationship (cf. Amadini, 2017; Lazzarini, 2016; Lombardi, 2020). The aim of the conducted empirical research is to answer the question of whether such educational and formative processes, oriented by/towards/for bottom-up urban regeneration, can strengthen the sense of community belonging, empowerment, and the culture of quality continuous learning among the individuals, groups, and communities involved.

The research involved the territory of Florence, particularly schools and social cooperatives in city Districts 4 and 5, focusing on neighbourhood contexts as places for the valorisation of the margins.

**Keywords:** Pedagogy of the city, learning cities, continuing educational and training processes, democratic participation, bottom-up urban regeneration.

*First submission: 21/07/2024, accepted 16/10/2024*

## Le “città che apprendono” come modello per i contesti urbani della contemporaneità

La sfida di ripensare il presente e il futuro delle città posta dalle urgenze che caratterizzano il nostro tempo, a livello globale, impone di riflettere sull’impatto che le trasformazioni urbane determinano sui singoli e sulle dinamiche di convivenza. Per comprendere tali dinamiche connesse ai processi trasformativi, spontanei o predeterminati dalle politiche locali, è essenziale considerare i luoghi sia in una prospettiva diacronica, ovvero come memoria individuale e collettiva, sia sincronica, in relazione alla complessità dei contesti sociali che li caratterizzano.

L’ambiente e le città, come contesti dell’esperienza umana, non sono mai stati semplici sfondi statici ma, come afferma Dewey (1938, trad. it. 2014) costituiscono quella dimensione dell’esistenza che consente di assumere un ruolo attivo con, per e all’interno dell’ambiente stesso. Il mutare continuo dell’ambiente richiede continue rimodulazioni dell’equilibrio tra uomo e natura, tra individuo e società, tramite l’apporto critico del pensiero e del sapere (*ivi*). Lo spazio dei percorsi e delle attività umane acquista così significato e diventa un punto di riferimento, una fonte di conferma dell’identità personale e *spazio dell’anima* (Hillmann, 2004).

In questa prospettiva, gli spazi urbani diventano mediatori dei processi esperienziali degli individui, influenzando l’educazione anche al di là degli intenti educativi espliciti. Per questo, modelli di città come *open city*, *smart cities*, *eco-city*, *creative city*, che nell’ultimo scorcio del Ventesimo secolo sono stati assunti come riferimento programmatico, se presi singolarmente, risultano inefficaci. Alcuni autori hanno evidenziato come essi non siano adeguati a rappresentare una prospettiva interpretativa e progettuale idonea a guidare l’evoluzione delle città contemporanee (cfr. Castán Broto & Bulkeley, 2013; Karvonen & van Heur, 2014; Cugurullo, 2018). La principale criticità sta nel dover rispondere all’esigenza di rigenerare gli spazi urbani nell’ottica della sostenibilità, tenendosi però a distanza da logiche tecnicistiche, o speculative, che sono lontane dai reali bisogni dei cittadini e delle comunità.

Emerge allora l’importanza del modello *learning city* che Longworth (2006) indica come rappresentativo di contesti urbani ricchi di risorse capaci di generare apprendimento e processi di *empowerment*, dove le persone sono portatrici di valori e conoscenze all’interno delle comunità, costituendo esse stesse una risorsa. Tale modello può essere considerato come sintesi e superamento di altre visioni parziali, e prefigura città fondate sul concetto di cittadinanza attiva e sullo sviluppo delle competenze di cittadinanza per tutti,

dove l'apprendimento avviene in ogni contesto e in ogni momento della giornata, in ogni fase della vita.

Come afferma Boshier (2018), il termine *learning city* può assumere alternativamente il significato di luogo e di processo, infatti, talvolta esso è utilizzato come sostantivo – luogo dove i cittadini hanno accesso a una vasta gamma di materiali e opportunità di apprendimento in tutte le fasi della loro vita – ma può anche esprimere un processo (o un insieme di processi) per favorire l'apprendimento dei cittadini (cit. Biagioli *et al.*, 2022). Non esiste un insieme universale o concordato di processi *learning city*, ogni città ha bisogno di pianificazioni congruenti con il proprio contesto geo-politico sociale. La letteratura consente però di poter definire una “città del/per l'apprendimento” come luogo in cui le autorità locali lavorano con i cittadini per sviluppare democraticamente una gamma diversificata di opportunità di apprendimento per persone di tutte le età, per limitare i fattori strutturali e socioculturali che impediscono l'accesso all'apprendimento permanente, e per promuovere alti livelli di partecipazione attiva all'apprendimento in contesti informali (*ivi*).

In origine, il modello *learning city* si ispira all'orientamento socialdemocratico umanistico dei Rapporti Faure<sup>2</sup> (1972) e Delors<sup>3</sup> (1996), e trova fondamento nel pensiero di Dewey che esprime l'interconnessione tra soggetto e ambiente come un mutuo scambio che modifica entrambi i fattori, e che impedisce di concepire i due termini separatamente.

L'evoluzione del dibattito intorno al futuro delle città in connessione con i temi dell'educazione per tutti, lungo l'arco della vita, riceve un impulso fondamentale nel 1990 in occasione della “Conferenza mondiale sull'educazione per tutti” di Jomtien. L'evento segna un punto di svolta nel dibattito indicando un affinamento degli obiettivi rispetto all'impegno delle organizzazioni internazionali nel campo dell'apprendimento e dell'educazione per tutti<sup>4</sup>.

Tali istanze vengono riprese prima nel “First International Congress on Educating Cities” (Barcellona, 1990), e successivamente alla “European Conference on Lifelong Learning” (Oxford, 1992). In questo frangente viene

---

<sup>2</sup> E. Faure, F. Herrera, A.R. Kaddoura, H. Lopes, A.V. Petrovsky, M. Rahnama, F. Champion Ward (1972). *Learning to be: the world of education today and tomorrow* Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000001801?posInSet=23&queryId=5d1ecf6b-9a6e-4c99-800e-68bcc856c2a4> (07/2024).

<sup>3</sup> J. Delors (1996). *Learning: the treasure within*. UNESCO

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590> (07/2024).

<sup>4</sup> UNESCO (1990). *World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583> (07.2024).

ufficialmente fondata l'European Lifelong Learning Initiative (ELLI). È proprio all'interno del programma ELLI che si attiva un dibattito sulle caratteristiche distintive del modello *learning city*. A questo proposito, Norman Longworth nel suo *Making Lifelong Learning Work: Learning Cities for a Learning Century* (1999) tratteggia il profilo delle "città del/per apprendimento". Emerge l'idea che l'apprendimento non sia un obiettivo in sé, ma un mezzo strategico per raggiungere lo sviluppo economico e sociale di una città, di un'intera regione, di un Paese, attraverso l'evoluzione dei soggetti e delle comunità sempre più in grado di affrontare le sfide e i mutamenti in atto alla fine del millennio.

Nel primo decennio del nuovo Millennio, le esperienze portate avanti in alcuni Paesi europei dimostrano l'efficacia di molte iniziative pianificate dai governi locali per costruire città, regioni e comunità di apprendimento permanente più forti (Longworth, 2006). In questo periodo viene istituito l'Osservatorio PASCAL (Place Management, Social Capital and Learning Regions) – un consorzio di cui fanno parte il Royal Melbourne Institute of Technology e l'Università di Stirling, all'interno del quale vengono sviluppati argomenti chiave come *lifelong learning*, *learning society*, *place management*, *social capital*, e *learning region* (Osborne, Sankey & Wilson, 2007; Gustavsen *et al.*, 2007). In particolare, l'Osservatorio PASCAL si pone obiettivi fondamentali come quello di favorire l'attuazione di politiche che migliorino la qualità della vita e le condizioni di lavoro a livello locale e regionale, ponendosi contemporaneamente come piattaforma e processo per contribuire allo sviluppo economico e sociale (Németh, 2019). Nel periodo tra il 2011 e il 2013, l'Osservatorio ispirerà l'istituzione del "Learning Cities Network" (LCN)<sup>5</sup> che contribuirà alla nascita di alcune reti di *learning cities* sollecitando rapporti di partnership tra soggetti interessati, per sviluppare risposte innovative ai grandi problemi che le città si trovavano ad affrontare. Tali risposte avrebbero riguardato l'implementazione di politiche culturali efficaci, l'apprendimento inclusivo, l'imprenditorialità, i collegamenti tra città zone rurali e i temi della sostenibilità ambientale.

Una declinazione fondamentale del modello *learning city* è rappresentata dall'approccio dell'UNESCO alle città per l'apprendimento che è stato concordato nella prima "International Conference on Learning Cities" tenutasi a Pechino nel 2013. Il concetto di città per l'apprendimento è definito nella *Dichiarazione di Pechino*<sup>6</sup> e ulteriormente approfondito nelle *Key Features of Learning Cities* (UNESCO, 2013). Successivamente, la Dichiarazione di

---

<sup>5</sup> <http://lcn.pascalobservatory.org/> (07/2024).

<sup>6</sup> UNESCO (2013) *Beijing Declaration on Building Learning Cities & Key Features of Learning Cities*.  
[https://rur.pascalobservatory.org/sites/default/files/beijing\\_conference\\_report.pdf](https://rur.pascalobservatory.org/sites/default/files/beijing_conference_report.pdf) (07/2024).

Città del Messico<sup>7</sup> ha delineato otto direzioni strategiche per le città dell'apprendimento sostenibili che includono lo sviluppo della “Global Network of Learning Cities”.

La terza “International Conference on Learning Cities” che si è svolta nel settembre 2017 a Cork, in Irlanda, ha segnato il passaggio dal discorso globale alla promozione locale, e all'implementazione dell'apprendimento permanente per sostenere il raggiungimento degli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (OSS) dell'Agenda 2030.

Secondo l'approccio UNESCO (2017) le *learning cities* rispondono in modo particolare agli obiettivi dell'OSS 4 “Garantire un'istruzione di qualità inclusiva ed equa e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti”, e l'OSS 11 “Rendere le città e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, resilienti e sostenibili”. Individuare strategie adeguate al raggiungimento dei traguardi OSS per le città è quindi un passo importante nell'adattamento degli obiettivi globali al contesto delle comunità urbane. A questo proposito, il tema della rigenerazione urbana come ripensamento, riprogettazione della città in chiave generativa, la costruzione di pratiche trasformative a partire dalle relazioni, e il valore pedagogico di tali trasformazioni in relazione ai contesti sociali e alle comunità, possono considerarsi strategie in armonia con le dimensioni del modello *learning city*.

Una tale visione organica, e interrelata, tra OSS e futuro delle città, fa emergere come l'Agenda 2030 armonizzi le traiettorie della ricerca con le politiche che, a livello nazionale ed europeo, si radicano sulle caratteristiche innovative dell'Agenda stessa: la sua universalità, la necessità della partecipazione di tutti al cambiamento, la visione integrata dei problemi e delle azioni da realizzare per conseguire lo sviluppo sostenibile (Giovannini, 2018).

Per creare un sistema di valori che concorrano alla trasformazione delle città in città sostenibili e intelligenti, politici e stakeholder devono facilitare il cambiamento, la trasformazione e tenere insieme il benessere individuale con il benessere delle comunità, nella prospettiva della partecipazione democratica. In tal modo, le città saranno pronte ad affrontare le sfide che caratterizzano la contemporaneità, prima fra tutte il superamento delle disuguaglianze. Per questo motivo, il tema delle città e delle comunità che apprendono, affrontato da molti autori nelle ultime due decadi, rimane vivo nelle

---

<sup>7</sup> UNESCO (2015). *Mexico City Statement on Sustainable Learning Cities*. <https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/learning-cities/en-mexico-city-statement-on-sustainable-learning-cities.pdf> (07/2024).

agende politiche globali sia come urgenza permanente, sia come ambito programmatico posto all'attenzione della ricerca scientifica a livello multi-inter-trans-disciplinare (cfr. Osborne & Piazza, 2023).

## **Processi educativi e formativi nei vissuti dell'abitare per la rigenerazione urbana: un'esperienza di ricerca nella città di Firenze**

Il contributo presenta una ricerca che muove dall'importanza di poter esercitare lo sguardo pedagogico nella città, con la città e per la città al fine di far emergere, e comprendere l'intreccio di relazioni che interconnettono gli spazi con i soggetti, i gruppi e le comunità che li abitano in una temperie di crescente complessità. A partire dalle riflessioni connesse con i temi del dibattito internazionale sul futuro delle città e delle comunità a livello globale, e assumendo il modello *learning city* come riferimento, è stata dunque sviluppata una investigazione a carattere esplorativo con l'obiettivo generale di far emergere le traiettorie delle trasformazioni generative dal basso in atto nella città di Firenze, attraverso lo studio di alcuni processi educativi e formativi, formali e non-formali, rivolti principalmente ai giovani. Tale obiettivo si accompagna alla possibilità di narrare la visione e le istanze dei soggetti che entrano in relazione o vivono nei contesti urbani presi in considerazione, e di poter riflettere sulla possibilità di nuove professionalità che possano favorire interventi di rigenerazione urbana dal basso in armonia con le aspettative e le azioni poste in campo dai soggetti coinvolti.

La ricerca, dunque, indaga la città come luogo delle relazioni e della partecipazione democratica, nell'ipotesi che processi educativi e formativi, nella partecipazione, nella relazione e nella rigenerazione dal basso, favoriscano la riappropriazione degli spazi pubblici da parte dei soggetti coinvolti, verso una trasformazione delle aree urbane da spazi di crisi a spazi di accoglienza.

A partire dalla revisione della letteratura effettuata, gli studi pianificati nell'ambito del disegno della ricerca intendono rispondere a una domanda che interroga sulla possibilità che tali processi educativi e formativi, orientati dalla/verso/per la rigenerazione urbana *bottom-up*, possano rafforzare il senso di appartenenza alla comunità, l'*empowerment* e la cultura dell'apprendimento continuo di qualità nei soggetti, nei gruppi e nelle comunità coinvolti, con particolare attenzione ai giovani.

### ***Stato dell'arte***

Il dibattito internazionale sui temi dell'educazione e della formazione nei

processi di rigenerazione urbana e sociale dal basso evidenzia la necessità di recuperare la dimensione dello spazio pubblico come “bene comune”, e di mantenere viva la riflessione sull’evoluzione delle aree urbane come luoghi della relazione e sull’importanza di saper cogliere le interconnessioni tra esseri umani, natura e cultura, per poter affrontare la crescente complessità del vivere e del convivere (Gramigna, 2012).

La revisione della letteratura effettuata ha posto in evidenza come la nozione di comunità e i costrutti ad essa collegati, come l’*empowerment*, la partecipazione, il senso di appartenenza, la responsabilità sociale, siano al centro della scena, e come il senso di comunità si nutra di affetti, legami, azioni e narrazioni. Per questo, occorre orientare processi di cambiamento che vadano nella direzione di una maggiore consapevolezza e della costruzione di un senso di comunità fondato sulla fiducia, sulla reciprocità e sulla responsabilità sociale. In tale ambito, la riflessione pedagogica nel suo specifico tendere oltre il *confine* disciplinare e *oltre* i confini tra le persone, le idee, le culture, attraverso il paradigma *relazionale*, dischiude la potenzialità generativa di un pensiero capace di gettare ponti tra i diversi attori sociali, le istituzioni pubbliche, il privato sociale, le organizzazioni, la scuola, la famiglia (Balzano *et al.*, 2022; cfr. anche Fabbri & Melacarne, 2020). L’attraversamento di tali ponti avviene nella consapevolezza che la grande forza pedagogica che l’uomo ha è quella di poter riflettere sull’*altro* come *necessario* per la sua vita e quindi nella *cura* che ogni uomo deve avere nei confronti dell’altro uomo e del mondo (Boffo, 2016).

Grazie a questa specifica angolazione dello sguardo pedagogico è possibile ricollocare e ripensare l’idea stessa di comunità educante a partire dalla categoria della territorialità e dell’urbano come luogo reale e ideale ad alta potenzialità generativa di benessere sociale e di riduzione delle disegualianze (Striano, 2020).

La revisione della letteratura ha evidenziato, inoltre, l’importanza di approcci formativi *bottom up* che, proprio a partire dai territori e dalle comunità sappiano individuare e valorizzare le risorse esistenti per costruire reti formative e considerare gli stessi spazi urbani come spazi educativi in cui gli individui possono iniziare ad esercitare forme di cittadinanza attiva.

Per questa via, è possibile valorizzare le trasformazioni generative presenti nelle città, in relazione all’evoluzione dei luoghi dell’educazione formale, non formale e informale, e del valore educativo che queste possono assumere attraverso le ricadute sui soggetti e sulle comunità coinvolte, in armonia con la visione espressa dall’UNESCO nel *Global Network of Learning Cities*.



## ***Quadro metodologico***

Dal punto di vista metodologico, la ricerca fa riferimento al paradigma ecologico, all'epistemologia naturalistica (Mortari, 2007, p. 32), e alla filosofia fenomenologica (Sità, 2012) che consentono di considerare ogni soggetto in interrelazione con l'ambiente in cui vive, con cui interagisce, in modo che i fenomeni siano indagati nel contesto reale in cui avvengono, e nel loro modo di apparire ordinario (cfr. Bonfenbrenner, 1986; Bateson, 1984).

Rispetto al metodo di raccolta dei dati, si è scelto di fare riferimento all'approccio *multimethod* (Creswell, 2015) che consente di integrare approcci qualitativi e quantitativi allo scopo di sviluppare una migliore comprensione di fenomeni complessi, anche attraverso la triangolazione delle tecniche.

Le strategie di ricerca adottate intersecano lo studio di caso (Yin, 2009) con la ricerca documentale (dati secondari, open data), la Video-ricerca partecipativa (Gola, 2021; Giorgi, Pizzolati & Vacchelli, 2021), il Video-Voice (Wang & Burris, 1997), le esplorazioni dei contesti urbani (Nuvolati, 2019) e digitali in relazione a profili e gruppi 'social' significativi (Hine, 2000).

Le tecniche implementate vedono l'utilizzo di questionari auto-compilati, focus group, interviste semi-strutturate, rilevazioni fotografiche, video-narrazioni, osservazioni offline/online in relazione ai fenomeni osservati.

L'analisi dei dati *computer assisted* fa riferimento alla metodo *Grounded Theory* per i dati qualitativi, e all'analisi statistica descrittiva per i dati quantitativi.

## ***Studi della ricerca***

A partire da queste coordinate, dalla primavera del 2022 ad oggi, è stata condotta una investigazione finalizzata a rilevare e dimensionare fenomeni educativi e formativi volti a riavvicinare soggetti, gruppi e comunità allo spazio pubblico di Firenze. Attraverso una *desk research* rivolta ad alcuni documenti di programmazione della Municipalità<sup>8</sup> interrelata con esplorazioni sul territorio, e con l'osservazione di alcuni profili 'social' significativi, sono emerse molteplici realtà associative, cooperative sociali e scuole che, a partire da approcci educativi e formativi specifici<sup>9</sup>, lavorano sul territorio (Fig.

---

<sup>8</sup> Si tratta in particolare dell'*Agenda Metropolitana 2030 per lo sviluppo sostenibile* (<https://www.cittametropolitana.fi.it/wp-content/uploads/Agenda2030CmFIRENZE.pdf>) e il processo partecipativo *Firenze Prossima* (<https://firenzeprossima.it/>) che ha accompagnato l'approvazione dei nuovi strumenti urbanistici per la definizione delle prospettive di sviluppo della città di Firenze (07.2024).

<sup>9</sup> Gli approcci più ricorrenti sono di ambito artistico-creativo, o di educazione ambientale alla sostenibilità e all'inclusione sociale.

1) per sollecitare l'interesse di soggetti, gruppi e comunità verso lo spazio pubblico come bene comune.

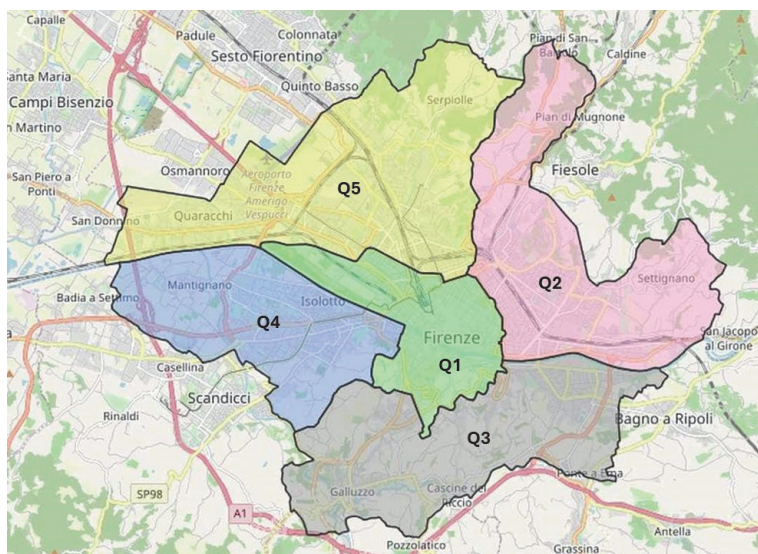


Figura 1 – Mappa dei quartieri. Rielaborazione dell'autrice

Due dei fenomeni rilevati sono stati approfonditi attraverso la strategia dello studio di caso.

Il primo caso affrontato riguarda l'impresa didattica “Super Game” ideata e condotta da un gruppo di studenti dell'Istituto professionale “Sassetti Peruzzi”<sup>10</sup> situato nel Quartiere 5, rione di Novoli, nella prima periferia nord di Firenze. Le classi terze e quarte, con il supporto dei Docenti e del Dirigente scolastico, hanno attivato un *summer camp* per i bambini del quartiere contribuendo a porre la loro scuola come presidio culturale sul territorio, coinvolgendo 50 bambini (6-11 anni) con 120 presenze nei tre turni, e quaranta famiglie che hanno beneficiato del servizio.

In riferimento alla domanda di ricerca, lo studio condotto ha indagato la possibilità che il progetto “Super Game” abbia influenzato il senso di appartenenza alla comunità e l'*empowerment* degli studenti, avvicinando i giovani allo spazio pubblico, e alla vita del quartiere e alla città. Gli obiettivi specifici mirano a conoscere la visione degli studenti rispetto al contesto urbano in cui

---

<sup>10</sup> L'I.I.S. “Sassetti Peruzzi” è articolato in quattro indirizzi di studio a carattere tecnico-professionale: Servizi Commerciali, Servizi per la Sanità e l'Assistenza Sociale, Made in Italy e Turismo (<https://www.sassettiperuzzi.edu.it/>).

è situata la scuola e l'importanza che il progetto ha rivestito per loro; ad approfondire l'idea che gli studenti hanno del rapporto scuola-quartiere-città a seguito delle attività di impresa didattica effettuate; ad evidenziare il valore del lavoro svolto dagli studenti per le famiglie che hanno usufruito del servizio, per la comunità scolastica e per il territorio.

Il piano della ricerca empirica ha previsto la somministrazione di un questionario semi-strutturato diretto ai settanta studenti coinvolti affinché potessero compiere un'autovalutazione del miglioramento/potenziamento di quelle competenze di cittadinanza, e *life skills*, che sollecitano l'*empowerment*, l'agentività (Nussbaum & Sen, 1993) e il senso di appartenenza alla comunità (Tramma, 2022), e la loro visione del rapporto scuola-città<sup>11</sup>. Sono stati inoltre realizzati un focus group con i Docenti di riferimento, un'intervista semi-strutturata rivolta la Dirigente scolastico, e la somministrazione di un questionario di gradimento alle famiglie che hanno usufruito del servizio. Durante l'ultimo giorno del *summer camp* è stata effettuata un'osservazione non partecipante a completamento dei dati raccolti (Figg. 2, 3).



Figura 2 – Summer camp “Super Game”, attività outdoor. Immagine dell’autrice (01.07.2022)

---

<sup>11</sup> Il questionario è stato costruito sulla base della rubrica di valutazione delle competenze trasversali al termine del triennio presente nell’Piano dell’Offerta Formativa dell’I.I.S. “Sasseti Peruzzi”. La somministrazione è avvenuta in due fasi: una prima fase di pilotaggio, a cui è seguita una verifica dell’affidabilità e coerenza degli items, e un controllo della chiarezza e dell’efficacia delle domande aperte, e una seconda fase di somministrazione estesa del questionario ottimizzato. Per le analisi di statistica descrittiva condotte è stato utilizzato il software Jamovic.



Figura 3 – Summer camp “Super Game”, attività outdoor. Immagine dell’autrice (01.07.2022)

Il secondo studio di caso prende in considerazione il progetto “Ecosistema Giovani”, un servizio di educativa di strada condotto dalla Cooperativa sociale Cepiss nel Quartiere 4, periferia sud-occidentale della città. La scelta è stata sollecitata dall’idea di indagare un contesto di educazione non formale per arricchire la polifonia della ricerca, e porre in evidenza la visione di professionisti dell’educazione che compiono un lavoro di cruciale importanza verso giovani a rischio dispersione scolastica, o esclusione sociale, in un’area urbana periferica molto estesa e complessa.

In riferimento alla domanda di ricerca, lo studio condotto ha indagato la possibilità che azioni di educativa di strada possano favorire processi di riappropriazione dello spazio pubblico da parte dei giovani, e che tali azioni favoriscano il senso di appartenenza alla comunità, l’*empowerment* e la cultura dell’apprendimento continuo nei giovani coinvolti. L’obiettivo specifico è far emergere punti di forza e criticità del servizio di educativa di strada, e approfondire la conoscenza del potenziale trasformativo delle attività rivolte ai gruppi informali di giovani intercettati. La finalità è evidenziare possibili traiettorie di rigenerazione dal basso promosse dal processo educativo e formativo in atto nel contesto urbano specifico.

Il piano della ricerca empirica ha previsto un focus group con il team degli educatori di strada, una intervista semi-strutturata con la Coordinatrice del servizio, una intervista semi-strutturata con la Presidente della Cooperativa Cepiss e una ricerca documentale finalizzata ad una analisi secondaria dei dati presenti nel Report dell’impatto generato dal servizio sul territorio



messo a disposizione dalla Cooperativa. L'attività di educativa di strada è estesa a tutti i rioni del Quartiere 4 e si avvale di due centri giovani comunali gestiti dalla Cooperativa, il Kantiere e Sonoria (Figg. 3, 4), dove sono proposte molte attività educative e formative tra le quali spicca un vero e proprio studio di registrazione che è a disposizione di tutti i giovani interessati alla realizzazione di prodotti musicali.



*Figura 3 – Centro giovani Sonoria. Immagine dell'autrice (06.2024)*



*Figura 4 – Centro giovani Sonoria, spazio per concerti all'aperto. Fonte: profilo Facebook Educativa di strada Quartiere 4*

## *Primi esiti, ricadute e prospettive future*

La ricerca documentale condotta in riferimento a processi partecipativi avviati dalla Municipalità fiorentina ha posto in evidenza un diffuso interesse da parte dei cittadini e dei *city users* a esprimere la propria visione della città, sottolineando urgenze e criticità connesse. Dalla lettura dei dati aggregati presenti nei documenti considerati<sup>12</sup>, si evince che i cinque quartieri sono contesti vivi, e che nella totalità dei partecipanti, a livello transgenerazionale, è presente l'esigenza di avere maggiori possibilità di vivere appieno lo spazio pubblico. L'attenzione alla coesione sociale espressa dai partecipanti, in più occasioni, rappresenta un segnale della necessità di creare nuove e diffuse opportunità di consolidamento del senso di appartenenza alle comunità riionali. Queste evidenze risultano in piena armonia con quanto emerso dalla revisione della letteratura in merito all'esigenza di rigenerazione dal basso che anima le città contemporanee.

Attraverso lo studio esplorativo volto a rilevare processi educativi e formativi per la rigenerazione urbana nella città di Firenze sono stati posti in evidenza dieci fenomeni salienti rispetto alla domanda di ricerca, la maggiore concentrazione dei quali è collocata in area periferica. La tipologia delle attività agite dalle associazioni, dalle cooperative e dalle scuole considerate riguarda la sostenibilità urbana e sociale, la valorizzazione culturale dei luoghi, varie forme di arte urbana e servizi per le comunità riionali.

Lo studio di caso relativo al progetto "Super Game" ha posto in evidenza che, tramite la partecipazione attiva al servizio educativo per i bambini 6-11 anni effettuato, gli studenti hanno affermato il loro ruolo di cittadini attivi e potenziato l'identità della comunità scolastica nel Quartiere 5, contribuendo al processo di rigenerazione già avviato nel contesto.

In correlazione a questi primi risultati, l'esperienza dell'educativa di strada nel Quartiere 4 si configura come trasformativa per tutti i soggetti coinvolti nei processi messi in atto dagli educatori, spesso in presenza di forti criticità. Non solo i giovani dei gruppi informali presenti nei contesti di quartiere, ma anche gli adulti e i rappresentanti delle istituzioni coinvolti nelle questioni da risolvere sono beneficiari delle azioni degli educatori di strada, e quindi delle trasformazioni educative. In alcuni casi, contesti esposti a forti contrapposizioni tra gruppi di giovani e abitanti adulti, da spazi di crisi sono

---

<sup>12</sup> Report del processo partecipativo CMFlorence seeSUSTAINABLE per la definizione dell'Agenda Metropolitana 2030 per lo sviluppo sostenibile (<https://www.cittametropolitana.fi.it/wp-content/uploads/Agenda2030CmFIRENZE.pdf>), e Report del processo partecipativo *Firenze Prossima* (<https://firenzeprossima.it>) (07.2024).

divenuti spazi di accoglienza e luoghi della relazione attraverso il mutuo riconoscimento di tutti i soggetti. I giovani sono stati coinvolti in attività per la comunità in ruoli inediti che hanno esaltato le loro competenze personali.

I giovani dei gruppi informali desiderano agire per trasformare personalmente gli spazi urbani, e non ricevere luoghi preconfezionati calati dall'alto, mostrando un'elevata consapevolezza nel riconoscersi come protagonisti dei contesti di vita. Diversamente, gli studenti dell'I.I.S. Sasseti Peruzzi, pur nell'accresciuto interesse per la relazione tra scuola e città maturato in seguito all'esperienza dell'impresa didattica "Super Game", si sono espressi con incertezza rispetto ad una propria visione del valore dei luoghi e delle relazioni intrattenute con questi, nella quotidianità.

Dai primi esiti derivati dagli studi di caso emerge l'importanza di approfondire la visione dei giovani rispetto agli spazi urbani vissuti, e per questo motivo è stata avviata una ricerca partecipativa, in forma di laboratorio, basata sulla realizzazione di video racconti della città. Il laboratorio di video-ricerca partecipativa "La città in tre minuti" ha coinvolto alcuni gruppi di studenti dell'università di Firenze con l'obiettivo di far emergere la relazione che i giovani intrattengono con lo spazio urbano che abitano quotidianamente, e favorire la riflessione sulla possibilità di riavvicinarsi con consapevolezza allo spazio pubblico, anche nella prospettiva di nuovi percorsi professionali.

In conclusione, ciò che si va configurando è un mosaico di sollecitazioni che provengono dai contesti di ricerca dove i professionisti dell'educazione e i giovani coinvolti hanno espresso l'interesse a collaborare per realizzare una interconnessione concreta con i contesti urbani e sociali di riferimento, rafforzando così le competenze per la vita verso una dimensione di "*full citizenship*", e favorendo processi di rigenerazione dal basso nelle aree periferiche della città.

## **Conclusioni: per una Pedagogia della città**

Lo spazio educa, forma e trasforma ogni soggetto umano. Lo spazio è dimensione stessa dello sviluppo del soggetto, uomo, persona (Boffo, 2016). Per questo, le città contemporanee richiedono una riflessione pedagogica sul legame tra soggetti, comunità e forme spaziali, mirata a valorizzare le possibilità creative e attive per esplorare il mondo e trovare un proprio posto al suo interno. Per comprendere la complessità delle relazioni educative tra uomo e ambiente risulta determinante interpretare le trasformazioni in atto, rintracciare i luoghi all'interno dei quali è possibile rilevare azioni e pratiche

volte a ricucire i tessuti urbani e sociali, e far emergere professionalità innovative che possano favorire tali processi.

Le città sono organismi multiformi da esplorare e ridefinire come luoghi concreti e simbolici, come sistemi di segni e di significati, come contesti generativi di esperienze e di ‘saperi’, di dialogo tra culture, come spazi di conflitto e riconciliazione, di esclusione ed emancipazione, di progresso e stagnazione (Ceruti & Mannese, 2020). A tal fine, un intreccio di discipline permette di riflettere sul rapporto tra lo “spazio antropologico” (Durand, 1972) e le ripercussioni educative che coinvolgono soggetti e comunità che lo abitano, intrecciando molteplici traiettorie in una visione caleidoscopica della realtà. In questo alveo, la pedagogia come “sapere dei saperi” (Cambi, 2017) può interpretare la città e i suoi spazi attraverso i propri costrutti e le proprie categorie, affrontando la sfida di riportare i contesti urbani a essere luoghi dell’umano (Lombardi, 2020).

## Riferimenti bibliografici

- Amadini, M. (2017). Spazi urbani, partecipazione, comunità: uno sguardo pedagogico. In Molinari P. & Riva E. (Eds.), *Spazi e tempi della cittadinanza. Idee e percorsi interdisciplinari per la didattica*. Milano: Mimesis.
- Balzano, V., Castaldi, M.C., Guerrini, V., Proli, M.G., Tiozzo Brasiola, O. & Valenzano, N. (2022). Per una pedagogia rigenerativa del territorio nell’accezione di comunità partecipativa e sostenibile. *Formazione & Insegnamento*, XX(1), pp. 985-994.
- Bateson, G. (1984). *Mente e Natura. Un’unità necessaria*. Milano: Adelphi.
- Biagioli R., González Monteagudo J., Romero-Pérez C. & Proli M.G. (2022). Spazi per apprendere, luoghi della relazione e della cittadinanza democratica nella città contemporanea. *Formazione & Insegnamento*, XX(2), pp. 2-13. Doi: 10.7346/fei-XX-02-22\_01.
- Boffo, V. (2016). *Relazioni educative: tra comunicazione e cura. Autori e testi*. Sant’Arcangelo di Romagna: Maggioli Editore.
- Boffo, V., Biagioli, R. & Togni, F. (2023). Chi salverà il mondo e le sue città? Un secondo appuntamento del “laboratorio pedagogico” sulle Learning Cities. *Nuova Secondaria*, XLI(1), pp.130-133.
- Boshier, R. (2018). Learning cities: fake news or the real deal? *International Journal of Lifelong Education*, 37(4), pp. 419-434. Doi: 10.1080/02601370.2018.1491900.
- Bonfenbrenner, U. (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: il Mulino.
- Cambi, F. (2017). La pedagogia come sapere oggi: statuto epistemico e paradigma educativo. *Studi sulla Formazione*, 2(20), pp. 409-413. Doi: 10.13128/Studi\_Formaz-22196.
- Castán Broto, V. & Bulkeley, H. (2013). A survey of urban climate change experiments in 100 cities. *Global Environmental Change*, 23(1), pp. 92-102.



- Creswell, J.W. (2015). *A Concise Introduction to Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, (CA): SAGE Publication.
- Cugurullo, F. (2018). Exposing smart cities and eco-cities: Frankenstein urbanism and the sustainability challenges of the experimental city. *Environment and Planning A: Economy and Space*, 50(1), pp. 73-92. Doi: 10.1177/0308518X17738535.
- Delors, J. (1996). *Learning: the treasure within*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>.
- Dewey, J. (1938) 2014. *Esperienza e educazione*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Durand, G. (1972). *Le strutture antropologiche dell'immaginario: introduzione all'archetipologia generale*. Bari: Dedalo (ed. orig. 1960).
- Fabbri, L., & Melacarne, C. (2020). Apprendere e disapprendere nei contesti di vita quotidiana. Il caso di un quartiere multietnico. *Educational Reflective Practices*, 1, pp. 18-54. Doi: 10.3280/ERP2020-001002.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.R., Lopes, H., Petrovsky, A.V., Rahnema, M. & F. Champion Ward (1972). *Learning to be: the world of education today and tomorrow* Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001801?posInSet=23&queryId=5d1ecf6b-9a6e-4c99-800e-68bcc856c2a4>.
- Giovannini, E. (2018). *L'Utopia sostenibile*. Roma-Bari: Laterza.
- Gramigna, A. (2012). Epistemologia della conoscenza ed etica del mondo contemporaneo. In Gramigna, A., Pancera, C. e Pinter, A. (a cura di), *Etica, formazione e mondializzazione* (pp. 43-66). Padova: Edizioni Libreria Universitaria.
- Gustavsen, B. Nyhan, B. & Ennals, R. (Eds.) (2007). *Learning together for local innovation: promoting learning regions*. CEDEFOP Reference series 68, Luxembourg Eur-OP.
- Hillman, J. (2004). *L'anima dei luoghi. Conversazione con Carlo Truppi*. Milano: Rizzoli.
- Karvonen, A. & van Heur, B. (2014). Urban laboratories: Experiments in reworking cities. *International Journal of Urban and Regional Research*, 38, pp. 379-392.
- Lazzarini A. (2016). L'educazione alla cittadinanza come diritto alla città. *Nuova Secondaria*, XXXIII(7), 13, pp. 12-19.
- Lombardi M.G. (2020). Pedagogia del territorio. Le città come luoghi dell'umano. In Ceruti, M. e Mannese, E. (a cura di). *Racconti dallo spazio. Per una pedagogia dei luoghi* (pp. 105-114). Lecce: Pensa Multimedia.
- Longworth, N. (2006). *Learning Cities, Learning Regions, Learning Communities. Lifelong learning and local government*. London-New York: Routledge.
- Mortari, L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*. Roma: Carocci.
- Németh, B. (Ed.) (2019). *Learning and Living in Diverse Communities*. Pécs: University of Pécs.
- Nussbaum, M., & Sen, A. (1993). *The Quality of Life*, Oxford University Press. Doi: 10.1093/0198287976.001.0001.
- Nuvolati, G. (2019). *Interstizi della città. Rifugi del vivere quotidiano*. Bergamo: Moretti & Vitali.

- Osborne, M. & Piazza, R. (2023). Building sustainable learning cities. *Nuova Secondaria*, XLI, supplemento 1, pp. 134-142.
- Osborne, M., Sankey, K. & Wilson, B. (Eds.) (2007). *Social capital, lifelong learning, and the management of place*. London-New York: Routledge.
- Sità, C. (2012). *Indagare l'esperienza. L'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Striano, M. (2020). Educare a prendersi cura degli spazi pubblici. In Maiano, P., & Barbieri, A. (Eds.), *#curacittà Napoli. Salubrità e natura nella città collinare* (pp. 73-83). Macerata: Quodlibet.
- Tramma S. (2022). *Pedagogia della comunità. Criticità e prospettive educative*. Milano: FrancoAngeli.
- UNESCO (1990). *World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>.
- UNESCO (2013). *Beijing Declaration on Building Learning Cities & Key Features of Learning Cities*. [https://rur.pascalobservatory.org/sites/default/files/beijing\\_conference\\_report.pdf](https://rur.pascalobservatory.org/sites/default/files/beijing_conference_report.pdf).
- UNESCO (2015). *Mexico City Statement on Sustainable Learning Cities*. <https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/LifelongLearning/learning-cities/en-mexico-city-statement-on-sustainable-learning-cities.pdf> (07/2024). [https://rur.pascalobservatory.org/sites/default/files/beijing\\_conference\\_report.pdf](https://rur.pascalobservatory.org/sites/default/files/beijing_conference_report.pdf).
- UNESCO (2017). *Learning Cities and the SDGs: A Guide to Action*. <https://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities/learning-cities-and-sdgs-guide-action>.
- Wang, C., & Burris, M.A., Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior* 24, 1997, pp. 369-387.
- Yin, R. (2014). *Case study research: Design and methods (5<sup>th</sup> ed.)*. Beverly Hills (CA): Sage.