



Università
degli Studi di
Messina



QUADERNI DI INTERCULTURA

ISSN 2035-858X

Anno XVII/2025



Università
degli Studi di
Messina

QUADERNI DI INTERCULTURA



Università
degli Studi di
Messina

QUADERNI DI INTERCULTURA

ISSN 2035-858X

Direttori responsabili

Journal Manager

Salvatore Agresta

Università degli Studi di Messina (già)

Caterina Sindoni

Università degli Studi di Messina

Capo-Redattori

Managing Editors

Dario De Salvo

Università degli Studi di Messina

Alessandro Versace

Università degli Studi di Messina

Redazione

Editorial Board

Luca Agostinetto

Università degli Studi di Padova

Gennaro Balzano

Università degli Studi di Messina

Silvano Calvetto

Università degli Studi di Torino

Chiara Carmela Giovinazzo

Università degli Studi della Valle D'Aosta

Luca Odini

Università degli Studi di Urbino

Fabio Stizzo

Università Pegaso

Andrea Suggi

Università degli Studi di Udine

Comitato scientifico

Scientific Committee

Cristina Allemann-Ghionda Germany

Jesus Aparicio Gervas Spain

Claudio Bolzman Switzerland

Paul Carr United States

Luiza Cortesao Portugal

Sonia Castro Mallamaci Switzerland

Luigi D'andrea Italy

Mirella D'Ascenzo Italy

Massimiliano Fiorucci Italy

Reinaldo Fleuri Brazil

Angelo Gaudio Italy

Mohamed Lahlou France

Walter Lorenz Italy

Carlos Martínez Valle Spain

Peter Mayo Malta

Rosa Nunes Portugal

Maurizio Piseri Italy

Agostino Portera Italy

Livia Romano Italy

Calin Rus Romania

Filippo Sani Italy

Milena Santerini Italy

Peter Simon Germany

Michele Vatz-Laaroussi Canada

Szabó Zoltán András Unghery

Segreteria di redazione

Editorial Office

Claudia Di Perna

Tatsiana Karachun

Francesca Sindoni

Università degli Studi di Macerata

Curatore della grafica

Layout editor

Caterina Sindoni

Università degli Studi di Messina

Comitato tecnico

Publishing assistant

Nunzio Femminò

Cettina Cosenza

Dario Orselli

CAB Messina

Università degli Studi di Messina

Via Concezione n. 8, 98121, Messina (Italy)

Mail: quadernintercultura@unime.it

Homepage: <https://riviste.unime.it/index.php/qdi>



QUADERNI DI INTERCULTURA

ANNO XVII - 2025

Indice

Editoriale

- Educare alle Frontiere. Saperi, Pratiche e Memorie dai “Margini” **7**
Dario De Salvo
Università degli Studi di Messina

Sezione monografica

Educare alle frontiere. Saperi, Pratiche e Memorie dai “Margini”

- Educare i meticci: sulle frontiere razziali e scolastiche
nell'Eritrea coloniale italiana **17**
Bomi Yi
Università degli Studi di Roma Tre

- Le “periferie scolastiche” dell'Italia del secondo dopoguerra.
Il contributo della Rivista «Nord e Sud» **29**
Emilio Conte
Università degli Studi di Bergamo

- Tra adolescenza negata e resilienza educativa:
il contributo di Stanislas Tomkiewicz **39**
Simona Gatto
Università degli Studi di Messina

- Ricucire i margini nelle periferie urbane: l'esperienza del
Manifesto per l'Educazione Diffusa nel quartiere di Bagnoli (Napoli) **49**
Francesca Marone, Maria Navarra, Lorenzo Salemme
Università degli Studi di Napoli, Federico II

- Abitare le frontiere educative: il ruolo del Place Attachment nella scuola
multiculturale **63**
Alessandra Mussi, Sara Cesari, Chiara Bove
Università degli Studi di Milano-Bicocca

- L'arcipelago pedagogico nel mare delle disuguaglianze contemporanee.
Pratiche d'inclusione **73**
Jole Orsenigo, Samuele Casartelli
Università degli Studi di Milano-Bicocca - Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Sbloccare la negazione costruita: il progetto <i>Edutainment</i> e i <i>Cofanetti didattici</i> sull'Educazione Globale nel Mediterraneo Patrizia Panarello <i>Università degli Studi di Messina</i>	87
Higher Education and Mexican Migration: Universities as Agents of Inclusion and Educational Transformation Antonio Ragusa, Iker Omar Belsaguy, Vincenzo Galatro <i>Rome Business School, Universidad Global, Mexico, Università degli Studi Ecampus</i>	103
Diseguaglianze territoriali e politiche per la prima infanzia: un'analisi italiana Edoardo Renzi <i>Università degli Studi di Perugia</i>	115
Oltre il confine, dentro il con-fine: educare con la poesia di Leonardo Zanier Veronica Riccardi <i>Università degli Studi Roma Tre</i>	127
Alfabetizzazione digitale e pratiche pedagogiche in contesti marginalizzati: esperienze nei CPIA come frontiere educative Alice Rizzi, Valentina Berardinetti, Giusi Antonia Toto <i>Università degli Studi di Foggia</i>	139
Navigare le frontiere. <i>Amos FloatingLab</i> come spazio educativo Lorena Rocca, Silvia Stocco <i>Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana, Università degli Studi di Padova</i>	151
CPIA e frontiere educative: margini simbolici, pratiche trasformative Andrea Traverso, Sissi Pisano <i>Università degli Studi di Genova</i>	165
Plurilinguismo montano e integrazione linguistica: una riflessione pedagogica sulle comunità ladine, mòchene e cimbre Elisa Zane, Cristian Righettini <i>Università degli Studi eCampus</i>	175
Frontiere educative e scuole di montagna Sara Maria Carolina Trevisan <i>Université Lumière 2, Lyon</i>	123
Recensioni	
Maria Cristina Cabani, <i>La valle di Giosafat</i> , Industria & Letteratura, Massa, 2025. Sofia Mussio	195

SEZIONE MONOGRAFICA

Educare alle frontiere.
Saperi, Pratiche e Memorie dai “Margini”

**RICUCIRE I MARGINI
NELLE PERIFERIE URBANE:
L'ESPERIENZA DEL MANIFESTO
PER L'EDUCAZIONE DIFFUSA
NEL QUARTIERE DI BAGNOLI (NAPOLI)¹**

Francesca Marone*

Maria Navarra**

Lorenzo Salemme***

Università degli Studi di Napoli Federico II



La piana di Bagnoli, prodotta di una millenaria attività geologica dei Campi Flegrei, ha ospitato, per circa un secolo fino al 1990, un grande stabilimento siderurgico che ha inciso sulla popolazione, influenzando le dinamiche sociali e territoriali e ne ha compromesso la morfologia naturale, la qualità del terreno e dell'aria, con conseguenze sanitarie e sociali che ancora oggi si ripercuotono su giovani e adulti. Dopo la dismissione, Bagnoli ha dovuto affrontarne le conseguenze: disagio psicofisico e povertà educativa. Di contro, si sono sviluppate, qui più che altrove, azioni di comunità e mutualità associative. Nell'ambito di tali iniziative nasce il progetto Caleidoscopio, selezionato dall'Impresa Sociale Con i Bambini, finalizzato all'avvio e al rinforzo di un network socio-educativo nell'area, in collaborazione con le scuole locali e le diverse realtà sul territorio impegnate nella prevenzione e nella lotta alla dispersione scolastica, con particolare riferimento all'educazione informale come principale leva formativa. L'attività progettuale, sviluppata intorno a macro-azioni di contrasto alla povertà educativa, ha spinto a rafforzare il dialogo tra formatori/trici, partecipanti e ricercatori/trici, intrecciando le suggestioni emerse con l'impegno a mantenere attiva la comunità educante. Tra gli orizzonti teorici che hanno guidato le riflessioni vi è la concezione ecologica dello sviluppo umano, prospettiva per cui le reti sociali, i luoghi e le esperienze vissute nella comunità diventano strumenti educativi fondamentali, contribuendo allo sviluppo di conoscenze, capacità e atteggiamenti prosociali. Tale dialogo ha assunto le caratteristiche di una Comunità di pratica, da cui è scaturito il "Manifesto dell'Educazione Diffusa per la comunità educante di Bagnoli": orizzonte programmatico mediante cui dare continuità all'esperienza condivisa, per rispondere alle sfide territoriali in ambito socio-educativo e rilanciare, sul piano delle

* Professoressa ordinaria in Pedagogia generale presso l'Università degli Studi di Napoli Federico II. Mail: fmarone@unina.it

** Dottoranda di ricerca in *Mind, Gender and Languages*, Università degli Studi di Napoli, Federico II. Mail: maria.navarra@unina.it

*** Dottorando di ricerca in *Mind, Gender and Languages*, Università degli Studi di Napoli, Federico II. Mail: lorenzo.salemme@unina.it

¹ L'articolo è frutto di una piena condivisione fra gli autori/autrici. Tuttavia, per ragioni di responsabilità scientifica, sono da attribuirsi: a Francesca Marone il paragrafo 1. *Pedagogie della cura tra riconoscimento e rigenerazione dei territori* e le *Conclusioni*; a Maria Navarra, il paragrafo 3. *Il Manifesto per l'Educazione Informale Diffusa per la Comunità Educante di Bagnoli*; a Lorenzo Salemme, il 2. *Uno sguardo pedagogico sul conflitto socio-ambientale di Bagnoli: dai giganti di ferro al bene comune*.

policy, una *governance* comune e condivisa con focus sull'apprendimento e sui soggetti fragili e marginali.

The Bagnoli plain, the result of thousands of years of geological activity in the Phlegraean Fields, was home to a large steelworks for about a century until 1990, that impacted the population, influencing social and territorial dynamics and compromising the natural morphology, soil and air quality, with health and social consequences that still affect young people and adults today. After the plant was decommissioned, Bagnoli had to deal with the consequences: psychological and physical distress, and educational poverty. On the other hand, community and mutual aid initiatives have developed here more than elsewhere. The Kaleidoscopio project was born out of these initiatives. Selected by the social enterprise Con I Bambini, it aims to launch and strengthen a socio-educational network in the area, in collaboration with local schools and various organisations in the area committed to preventing and combating early school leaving, with a particular focus on informal education as the main educational lever. The project has led to a strengthening of dialogue between trainers, participants and researchers, intertwining the suggestions that have emerged with a commitment to keeping the educational community engaged. Among the theoretical horizons that guided the reflections is the ecological conception of human development, a perspective in which social networks, places and experiences lived in the community become fundamental educational tools, contributing to the development of knowledge, skills, and prosocial attitudes. The dialogue took on the characteristics of a Community of Practice, which gave rise to the "Manifesto of Diffused Informal Education for the Bagnoli Educating Community": a programmatic horizon through which to give continuity to the shared experience, to respond to territorial challenges in the socio-educational field, and to relaunch, at the policy level, a common and shared governance with a focus on learning and on vulnerable and marginalised individuals.

Parole chiave: comunità, co-progettazione, educazione informale, connessioni, povertà educativa.

Key words: community, co-design, informal education, connections, educational poverty.

1. Pedagogie della cura tra riconoscimento e rigenerazione dei territori

Il rapporto tra società e ambiente è oggi al centro di molteplici conflitti che attraversano territori, comunità e politiche pubbliche. L'educazione si trova a dover rispondere a tali tensioni sviluppando modelli formativi capaci di promuovere consapevolezza, corresponsabilità e pratiche ecosistemiche, innovative e, al contempo, sostenibili².

Come sostiene Sterling³, la sostenibilità richiede un "cambio di paradigma educativo", passando da una prospettiva addestrativa a una trasformativa. In tal senso, la pedagogia è chiamata a rileggere il conflitto socio-ambientale come un'occasione educativa, un campo in cui i valori, le conoscenze e le azioni si confrontano per la costruzione di un nuovo patto tra esseri umani e ambiente.

² J. Anderson, C. Boyle & J. Deppeler (2014). *The ecology of inclusive education: Reconceptualising Bronfenbrenner*. In *Equality in education: Fairness and inclusion*, SensePublishers, pp. 23-34.

³ S. Sterling (2011). Transformative learning and sustainability. Sketching the conceptual ground. *Learning and teaching in higher education*, 5(11), pp. 17-33.

I conflitti socio-ambientali, che emergono quando il degrado ambientale, lo sfruttamento delle risorse o l'inquinamento gravano in modo sproporzionato sulle comunità emarginate, sono conflitti intrinsecamente complessi, non solo perché coinvolgono sistemi ecologici e sociali, ma anche perché implicano traiettorie storiche, relazioni di potere nel presente e immaginari futuri⁴.

Da un punto di vista pedagogico, il conflitto non si presenta come una questione da dirimere quanto piuttosto un luogo di apprendimento e trasformazione. Le categorie pedagogiche di cura, contesto/ambiente, beni comuni sono lenti analitiche e pratiche che aiutano a leggere le tensioni socio-ambientali come sfide intrecciate con le relazioni umane, la memoria e l'azione collettiva.

Riferirsi alla cura come categoria politica implica un ripensamento della nozione stessa di cittadinanza da un punto di vista pedagogico che ne metta in risalto aspetti salienti come la partecipazione alla vita di comunità e la solidarietà, finalizzate a una convivenza equa e democratica.

È la dimensione relazionale, e dunque di reciprocità, a porsi a fondamento del concetto di cura educativa⁵. Nel riconoscere l'altro si radica la possibilità stessa di perseguire il fine dell'aver cura, che comporta la protezione, il benessere e la promozione dell'altro. Ciò implica l'assunzione del punto di vista altrui, il saperne cogliere i bisogni e intuirne i desideri, al fine di rispondervi⁶.

La centralità della cura nell'era contemporanea è legata alla sua valenza polisemica poiché il suo significato e il suo valore variano a seconda del contesto nel quale viene applicata⁷. Mortari osserva, a questo proposito, che il modo fondamentale dell'esserci è sempre "un essere con". Posto, infatti, che la cura rappresenti una categoria centrale del processo educativo, la relazione ne costituisce una condizione originaria: sin dalla nascita l'essere umano esiste in rapporto all'altro da sé dal quale dipende la sua esistenza⁸.

Chi si prende cura, lo fa consapevolmente; ha a cuore l'esistenza dell'altro e assume una postura etica. Don Lorenzo Milani, il padre del celebre motto "I care" in antitesi al "Me ne frego" dell'ideologia fascista, ha messo in luce come l'aver cura sia un atto di coinvolgimento e responsabilità compiuto nel mondo, in contrasto con individualismo e solitudine.

Il gesto educativo è, dunque, prioritariamente un gesto di cura autentica che nasce in una relazione peculiare, segnata da un'asimmetria. Come osserva Lizzola: «Educare è curare [...] è scoprire e praticare il confine tra possibilità e limite, tra capacità e vulnerabi-

⁴ J. Martinez-Alier (2023). Environmental conflicts and the making of world movements for environmental justice. *Economia Politica*, 40(3), pp. 765-779.

⁵ F. Marone (2014), *Le relazioni che curano*, Lecce, Pensa Multimedia.

⁶ N. Noddings (2013), *Caring: A relational approach to ethics and moral education*, University of California Press, pp. 58-59.

⁷ F. Marone, *Le relazioni che curano*, cit., p. 36.

⁸ L. Mortari, A. Camerella (2014) (Eds.), *Fenomenologia della cura*, Liguori Editore, p. 1.

lità, avendo cura della vita»⁹. Le persone possono nascere e rinascere solo in spazi di vita dove questa asimmetria relazionale genera responsabilità di cura.

F. Cambi attribuisce al “farsi carico” del “destino” delle persone la nascita stessa di un sistema sociale e con esso la creazione di uno “stato sociale” nelle forme appunto della “cura”¹⁰.

Negli ultimi anni, le/gli studiose/i stanno promuovendo una pedagogia che collega tale categoria alla sostenibilità e alla giustizia sociale, spostando la prospettiva della cura oltre il mero atto interpersonale per ricomprendere anche l’azione civica ed ecologica. Ad esempio, Abbate¹¹ sostiene che la cura implica una negoziazione dei bisogni, il riconoscimento del potenziale altrui e la promozione di forme di solidarietà che trascendono le interazioni strumentali.

Il legame tra cura di sé, degli altri del mondo e, dunque, attenzione all’ambiente s’intreccia inevitabilmente all’educazione al patrimonio culturale, inteso come collante di comunità, giacché si basa su un imperativo etico condiviso: la necessità di valorizzare e salvaguardare entità preziose, spesso non rinnovabili, umane, ecologiche o culturali. La cura dell’ambiente traduce l’etica relazionale in una sensibilità ecologica, considerando la Terra come la “casa comune” che richiede una salvaguardia attiva¹². Ciò è in linea con la nozione di Malavasi di “educazione e cura della casa comune”¹³, in cui la pedagogia diventa una pratica di responsabilità ambientale, partecipazione sociale e impegno etico. Una pedagogia che lega l’educazione alle virtù civiche e alla solidarietà, in cui l’azione educativa contribuisce alla prosperità collettiva e, non solo, dell’individuo. Così il patrimonio, che comprende sia elementi culturali sia naturali, è inteso come un bene dinamico e condiviso che fornisce un senso d’identità, appartenenza e continuità intergenerazionale¹⁴. La sintesi di questi ambiti dà origine a un modello educativo transdisciplinare. I siti del patrimonio, ad esempio, diventano potenti risorse metodologiche per l’apprendimento esperienziale, combinando storia, ecologia, arte, linguaggi divergenti e cittadinanza. L’obiettivo primario di questa pedagogia interconnessa è quello di coltivare un attivismo critico e responsabile, promosso da cittadini consapevoli della natura limitata e della fragilità dei loro ambienti naturali e culturali¹⁵.

⁹ I. Lizzola (2014). Educazione e cura: chinarsi sulla vita, in attesa, in L. Mortari e A. Camerella (Eds). *Fenomenologia della cura*, Napoli, Liguori Editore, p. 128.

¹⁰ F. Cambi (2012). Il “dono” nella relazione educativa e nella formazione di sé. Tre noterelle. *Studi Sulla Formazione Open Journal of Education*, 15(1), pp. 241-242.

¹¹ F. Abbate, C. Braga, M. Brazzolotto, A. Fabiano, D. Forni & F. Franceschelli (2022), Pedagogia della cura tra sostenibilità e giustizia sociale, in “*Formazione & insegnamento*”, 20(1 Tome II), pp. 1007-1017.

¹² M. Striano, F. Marone, S. Oliverio & P. Vittoria (2019). L’educazione del cittadino planetario: matrici epistemologiche e sfide socio-politiche. In *Coltivare le intelligenze per la cura della casa comune. Scenari transdisciplinari e processi formativi di Cittadinanza terrestre*, Pensa MultiMedia, p. 219; R. Indelicato (2022), Respect and care for the common home: An itinerary of education for sustainability, in “*Journal of Multidisciplinary Studies*”, 49(2), pp. 659-679.

¹³ P. Malavasi (2018). Educazione e cura della casa comune. Prospettive per la ricerca educativa e formativa. *Formazione & insegnamento*, 16(2), pp. 81-92.

¹⁴ R. Harrison (2013). *Heritage: Critical approaches*. Londra-Newyork, Routledge.

¹⁵ F. Romera, E. Le Bigot & C. Khoo (2024). Heritage education towards sustainable development in tourism: an inclusive systematic literature review. *Tourism Recreation Research*, DOI: 10.1080/02508281.2024.2417334

Pertanto, affrontare i conflitti socio-ambientali in modo pedagogicamente fondato richiede sensibilità al contesto e un approccio olistico al territorio: la sua storia, la sua spazialità e le sue dinamiche sociali, il complesso dei patrimoni culturali, materiali e immateriali, che lo caratterizzano.

2. Uno sguardo pedagogico sul conflitto socio-ambientale di Bagnoli: dai giganti di ferro al bene comune

Non si sbagliavano a inizio Novecento, al sorgere delle prime ciminiere, nel credere che il destino di Bagnoli fosse segnato per sempre. Quelle ciminiere non erano soltanto dei giganti che vomitavano ferro e fuoco di continuo, squarciando il buio delle notti, ma erano principalmente il segno di una modernità che stava irrompendo un po' ovunque nel Mezzogiorno attraverso il grimaldello dello sviluppo necessario per un Sud arretrato. Una spinta aprioristica che non partiva dalle necessità reali di quei territori e di chi li abitava ma che racconta invece degli interessi e delle questioni di potere che andavano via via consolidandosi sin dai primi anni della nascita dello Stato italiano. Durante i drammatici anni a cavallo tra le due guerre, l'area industriale è stata resiliente nel mantenere un ruolo di assoluto protagonismo sullo scenario internazionale, riuscendo nei primi anni del Dopoguerra a rilanciarsi ulteriormente: è a questo periodo, infatti, che risale la colmata a mare, il pontile nord e, sempre in questi anni, sorge anche l'altoforno della Cementir per la produzione di Eternit¹⁶.

Il grande capitolo della fabbrica si chiude nel 1994 con la dismissione definitiva, restituendo al territorio un incubo ecologico tale da far rientrare l'area nei Siti di Interesse Nazionale da bonificare¹⁷. Un'eredità fatta di amianto, arsenico, zinco, piombo, cromo, mercurio e idrocarburi, ma anche di disoccupazione, disagio economico, assenza di servizi e una salute psico-fisica precaria. Gli anni immediatamente seguenti alla chiusura raccontano di un periodo di apparente immobilismo, di scontri istituzionali e promesse mancate, di fiumi di denaro pubblico e di condanne in sede giudiziaria¹⁸. Con il Commissariamento

¹⁶ Il Gruppo Cementir, di proprietà della famiglia Caltagirone, è considerato tra le parti responsabili dell'inquinamento ambientale, insieme a Fintecna (parte di CDP), e si trova al centro di controversie legali e mediatiche per le bonifiche del sito siderurgico dismesso, con la famiglia che ha impugnato le richieste di risarcimento alle centinaia di operai morti per mesotelioma (il tumore dovuto all'esposizione all'amianto). All'attualità, nessuno ha mai pagato per questo – così come nessuno ha mai pagato per la bonifica delle aree interessate da questo tipo di produzione industriale.

¹⁷ G. Sardonini, *Bagnoli e il gigante di ferro: il racconto di un territorio che attende il risanamento ambientale*, 19 aprile 2024, in <https://economiecircolare.com/bagnoli-acciaieria-bonifica-sin/>

¹⁸ Senza avere la pretesa di una trattazione completa, ci limitiamo qui a ricordare alcuni momenti particolarmente rappresentativi dei fallimenti che si sono susseguiti: prima la Bagnoli Spa che operò dal '96 fino al 2002, iniziando la prima fase di smantellamento; il subentro della Bagnoli Futura Spa, la quale ha ricevuto finanziamenti per 400 milioni di euro prima di essere dichiarata fallita nel 2014. Tra le principali opere del loro intervento c'è il Parco dello Sport, mai aperto al pubblico dopo che fu accertata la presenza di inquinanti "nascosti" sotto il Parco stesso. Nel 2013, a tutta l'area, sono stati apposti sigilli dall'autorità giudiziaria, con un'indagine che ha coinvolto Arpac, comune e provincia di Napoli, venutisi a trovare in una

straordinario deciso dal governo Renzi nel decreto “Sblocca Italia”, si è riproposta la stessa logica verticale ed in regime di eccezionalità che aveva caratterizzato sia la nascita dall’area industriale sia la sua dismissione. Nonostante quasi un miliardo di euro fosse stato già speso, il nuovo decreto, spinto dalla retorica della rottamazione e del “fare”, ha cristallizzato i problemi, scegliendo di non rimuovere l’enorme colmata ma di metterla in sicurezza. Da qui è riesplora la protesta dei cittadini, che continua ancora oggi, mentre le istituzioni seguitano a prediligere il raggiungimento di interessi economici immediati e non una politica di recupero e crescita generale dell’area sul lungo termine. La scelta di ospitare la futura Coppa America del 2027, andando nuovamente in deroga a tutti i vincoli e a tutte le conquiste ottenute dagli abitanti negli anni, rischia di trasformare un evento sportivo da milioni di fan in una possibile pietra tombale sulla bonifica, sul ripristino della linea di costa, sulla rimozione della colmata e così via.

Le comunità locali, quando forgiate da una memoria e un’identità operaia specifica, perseverano nella costruzione di forme di partecipazione e rigenerazione dal basso, anche di fronte agli scandali istituzionali più forti. Come anticipato, il Decreto Sblocca Italia ha dato inizio all’intensificarsi della protesta sul territorio: il 30 settembre 2015, dopo nemmeno un mese dalla nomina del primo commissario straordinario, gli abitanti irrompono nella Municipalità per denunciare la loro ennesima esclusione dalle decisioni sul futuro di Bagnoli. Da questa occupazione è nata l’assemblea “Bagnoli Libera” in cui sono confluiti diversi movimenti, comitati ed esperienze di mobilitazione sul territorio, con il protagonismo particolare di due Beni Comuni emergenti della città di Napoli che abitano proprio il quartiere di Bagnoli, ossia Villa Medusa ed il Lido Pola¹⁹. La questione Bagnoli, però, non è solo legata alla fabbrica e alle aree inquinate, ma anche al bradisismo e alla rigenerazione dell’ex comando Nato sulla collina di San Laise.

situazione di palese conflitto di interessi. Sebbene il processo si sia concluso in appello con l’assoluzione degli indagati, restano molte le ombre sul processo in sé, una storia molto “italiana” dove a fronte di centinaia di morti conclamati per inquinamento e un disastro ambientale sotto gli occhi di tutti e tutte, nessuno paga e nessuno ha sbagliato.

¹⁹ Questa mobilitazione popolare ha elaborato analisi del modello speculativo, ha individuato i centri di potere e ha iniziato a darsi strumenti per affrontare la crisi ecologica e la precarietà legate all’area R. Sciarelli, *Territori oltre la crisi ecologica. La resistenza di Bagnoli contro il disastro ambientale ed il commissariamento del quartiere*, 19 marzo 2019, in <https://effimera.org/territori-oltre-la-crisi-ecologica-la-resistenza-bagnoli-disastro-ambientale-commissariamento-del-quartiere-roberto-sciarelli/>. Dopo due anni di forte dibattito e scontro, nel luglio 2017 un nuovo accordo tra Comune, Regione e Governo ha dovuto recepire le richieste dal basso che emergevano, trasformando il ruolo di alcuni soggetti come Invitalia nel favorire una progettazione sana e attenta ai principi della bonifica integrale, della rimozione della colmata, della spiaggia pubblica, del verde pubblico e dello stop all’edilizia ed alla cementificazione. Oggi, questi accordi sono nuovamente oggetto di modifiche sostanziali da parte dell’amministrazione cittadina. Con l’utilizzo della Coppa America quale volano per un’accelerazione su Bagnoli, l’idea è di nuovo di mettere in sicurezza la colmata per costruirci sopra degli impianti, così come torna dalla finestra l’ipotesi di una Nisida Exclusive con casinò e hotel di lusso e, cosa forse più grave, viene dato per certo il dragaggio delle acque di Bagnoli per la costruzione del porto per grandi navi, vecchio sogno nel cassetto del gruppo Caltagirone e bomba ambientale annunciata a causa di un fondale inquinato fin nei sedimenti più profondi che, tramite il dragaggio, vedrà tornare in superficie e liberi tutti gli inquinanti più pericolosi. B. De Vivo, M. Manno, *Bagnoli, Coppa America e colmata. Dal disastro politico a quello ambientale*, 13 novembre 2025, in <https://napolimonitor.it/bagnoli-coppa-america-e-coltata-dal-disastro-politico-a-quello-ambientale/>

È per tutte queste specificità che il territorio offre diversi stimoli concettuali e operativi per ripensare al rapporto tra comunità, ambiente ed istituzioni.

Il primo spunto riguarda la conoscenza specifica e situata, l'intreccio tra saperi esperienziali e saperi tecnici che il movimento operaio sperimentava già *ante litteram* negli anni Settanta con i registri ambientali e biostatistici per la prevenzione, con la promozione dell'idea di un intreccio indispensabile tra salute e sicurezza sul lavoro tramite il controllo diretto dei lavoratori e delle lavoratrici. Da dentro a fuori la fabbrica, come il movimento operaio ha fatto per decenni, questo modello è stato adottato dall'Osservatorio Popolare, il quale ha promosso un monitoraggio permanente e collettivo sulle opere di bonifica, andando talvolta a coadiuvare le istituzioni nella ricerca di possibili soluzioni. Tra le battaglie portate avanti, le clausole sociali per i lavori di bonifica costituiscono l'esempio più vincente. Un secondo stimolo riguarda invece la cittadinanza democratica e le pratiche che promuovono non solo ecologia ma anche la partecipazione democratica tra gli abitanti. Quando centinaia di persone discutono insieme del futuro del loro territorio si genera un sapere collettivo e una memoria condivisa capace di trasformarsi in azione, in riappropriazione di spazi ma anche di tempi, di diritti. È così che si può dare senso anche all'archeologia industriale: pochi giganti di ferro e acciaio a guardia di un deserto di idrocarburi. Un senso che non sia mai nostalgico, ma che ci parli di resistenza e rigenerazione, di ferite e margini sulle quali si è forgiata la comunità. Un altro spunto riguarda lo sguardo di cura che va rivolto alle città, da parte dei suoi abitanti e degli amministratori; uno sguardo che è stato estrattivo per più di un secolo e che oggi deve reinventarsi rigenerativo, capace di far proliferare ecosistemi sociali che sappiano prendersi cura del territorio così come di chi lo vive. Lo sguardo di cui necessitano oggi le città è, quindi, quello trasformativo, non più espressione della dicotomia tra la difesa di un lavoro "a tutti i costi" e la tutela dell'ambiente ma in grado di prefigurare una rinascita produttiva ecosostenibile, qualificata, che lavori sulle conoscenze e non sul cemento.

3. Il Manifesto per l'Educazione Informale Diffusa per la Comunità Educante di Bagnoli

Questa premessa si è resa necessaria per comprendere al meglio il contesto da un punto di vista delle politiche di *governance* educativa già attuate sul territorio, al netto di ostacoli, difficoltà, divergenze di interessi e mancanza di fondi che spesso limitano il potenziale in termini di *empowerment* comunitario e di *engagement* territoriale²⁰.

È in questa porzione ai confini della città di Napoli che è stata condotta l'attività di ricerca, parte del progetto *Caleidoscopio*, selezionato dalla ONLUS Con i Bambini nell'ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile, con l'obiettivo primario di co-creare un Patto educativo di Comunità, con il coinvolgimento delle scuole del territorio e delle diverse realtà impegnate nella prevenzione e nel contrasto alla dispersione

²⁰ Per ulteriori approfondimenti si rimanda al resoconto di ricerca F. Marone, M. Navarra & L. Salemme (2025) Reti di governance, beni comuni e comunità educanti per l'inclusione, in "Journal of Health Care Education in Practice", 7(2), pp. 33-41.

scolastica. La collaborazione con il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università degli Studi di Napoli Federico II ha fornito alle attività progettuali una cornice di metodo e di senso entro cui leggere e rileggere le azioni, in termini di promozione, progettazione, intervento e monitoraggio. Entro un'epistemologia sistemica, adottando metodi e strumenti propri della pedagogia sociale, con le sue indicazioni etiche, politiche e culturali, si è promosso lo sviluppo di una *learning community*. La *ricerca-azione partecipativa* (RAP) è stata individuata come metodologia privilegiata. Il modello, infatti, attraverso la verifica *in itinere* dei passaggi e degli strumenti utilizzati e l'instaurazione di relazioni significative con i partecipanti, facilita l'acquisizione di una conoscenza dei fenomeni educativi nella loro complessità, dei contesti, e delle storie individuali e organizzative.

L'iter progettuale è poi culminato nella redazione del *Manifesto per l'Educazione informale Diffusa*. Esso disegna un indirizzo educativo che intende promuovere un'alleanza con tutti i soggetti attivi per creare un ambiente di scambio culturale e di aggregazione, volto alla cura e alla reciprocità. Il patrimonio culturale materiale e immateriale si costituisce qui come dispositivo centrale per lo sviluppo di un senso di identità sano e inclusivo e, conseguentemente, di contrasto alla povertà educativa. L'implicazione logica che ne consegue è che i luoghi dell'educazione non possono essere soltanto quelli formali, ma molteplici e diffusi. Enti, siti, monumenti e musei sono agenzie politiche di *governance*, per fare alcuni esempi, e non sono solo setting delle diverse attività, ma soggetti agenti con influenze importanti anche sugli aspetti di valorizzazione territoriale²¹.

In coerenza con la RAP, il progetto ha previsto un'indagine preliminare delle caratteristiche del territorio e delle realtà operanti sul piano dell'educazione formale e informale, in un'ottica interdisciplinare e transdisciplinare. Le diverse fasi di intervento hanno previsto:

1. Mappatura del territorio: individuazione di tutte le organizzazioni impegnate – a vario titolo – in pratiche educative di tipo non formale ed informale.
2. Somministrazione di un questionario specifico: distribuito a partner già coinvolti nella co-creazione del patto di comunità e a quelli potenziali, per collezionare dati utili sulla loro organizzazione e sul radicamento sul territorio.
3. Incontri di brainstorming e monitoraggio: a distanza di un anno gli uni dagli altri, per l'analisi delle criticità e delle prospettive del progetto.

La mappatura ha individuato più di 20 operatori territoriali e 5 macro-aree di intervento (formazione, scuole e servizi educativi; promozione e sostegno al benessere fisico e mentale; welfare culturale; servizi ricreativi e integrati per l'individuo e la comunità; tutela e valorizzazione del patrimonio materiale ed immateriale) e ha evidenziato le direttrici lungo le quali promuovere nuove interazioni dinamiche tra i sottosistemi presenti (a livelli micro, meso e macro) e valorizzare le interazioni già attive sul territorio²². Sono stati

²¹ S. Colazzo (2021), *Pedagogia civile, pedagogia del patrimonio, educazione alla cittadinanza*. Editoriale disponibile in "Nuova Secondaria", 5, pp. 1- 4; S. Colazzo, A. Manfreda (2025), *Patrimonio, comunità e cittadinanza attiva. Tessitura pedagogiche per un futuro condiviso*, in "Dada Rivista di Antropologia post-globale", speciale n. 1, pp. 187-200.

²² U. Bronfenbrenner (1979), *The ecology of human development: Experiments by nature and design*, Harvard university press.

così individuati alcuni soggetti che non facevano parte del nucleo iniziale del Patto di comunità, allargandolo e consentendo una maggiore ramificazione degli interventi.

La seconda fase ha richiesto la compilazione di un questionario da parte dei soggetti intercettati nella fase di mappatura allo scopo di intessere un dialogo tra le istituzioni pubbliche e le organizzazioni formative, educative e di promozione culturale operanti nel territorio di Bagnoli. Quali sono le principali sfide da loro affrontate? Quali strategie possono promuovere la costruzione di un network stabile tra tali organizzazioni, le istituzioni pubbliche e il mondo accademico? L'indagine ha restituito l'immagine di una rete fitta e radicata localmente, capace di rispondere in modo flessibile ai bisogni educativi e sociali del contesto di riferimento. Tuttavia, le criticità emerse, in particolare a carattere strutturale, hanno rilevato la limitata estensione delle reti collaborative oltre il locale; una frammentarietà nella collaborazione con le istituzioni pubbliche – percepite come non dialoganti – e un fabbisogno non soddisfatto di risorse economiche stabili.

L'insieme di questi dati ha delineato, dunque, un ecosistema sociale con potenzialità rilevanti ma bisognoso di sostegno strutturale, visioni condivise e politiche pubbliche più inclusive.

La terza fase del progetto, quella di monitoraggio, ha avuto luogo negli spazi della Fondazione *Campania Welfare*, luogo simbolo della rigenerazione di Bagnoli, dopo più di mezzo secolo come base del comando dell'alleanza militare della NATO. In questa cornice suggestiva, adottando una versione modificata della metodologia del *Learning Community Canvas*²³, si è fatta largo l'idea di una comunità educante come rete di alleanza e sostegno, tesa alla significazione e risignificazione delle esperienze. Le narrazioni dei partecipanti hanno descritto la *Comunità Educante* (CE) come soggetto collettivo e come processo intenzionale sia a livello individuale sia collettivo, con un'azione i cui effetti si riverberano su due livelli: da un lato, promuovendo una maggiore consapevolezza del contesto territoriale; dall'altro, stimolando l'apertura relazionale e la disponibilità al confronto con l'altro. Tali movimenti hanno favorito la costruzione di un rinnovato senso di comunità, alimentato non solo dalla prossimità di luoghi di vita e lavoro, ma anche dalla percezione di una somiglianza d'esperienze, di una reciproca interdipendenza e di una comune responsabilità nella cura del legame sociale²⁴.

La fragilità strutturale della CE è stata individuata nell'eterogeneità di sensibilità, di priorità organizzative e approcci, ponendo in luce quanto tale ecosistema educativo complesso necessiti di una visione sistemica e integrata, di mediazione e valorizzazione delle diverse istanze, a partire da un maggior riconoscimento istituzionale.

Da tali risultanze è emersa la necessità di raccogliere le esperienze e le azioni, nonché le discussioni, in un prodotto editoriale da diffondere all'esterno. Così è nato *Caleidoscopio Handbook* (2025), che ha assunto anche una funzione di dispositivo di monitorag-

²³ I *Learning Community Canvas* sono mappe visuali che presentano una visione di insieme delle questioni da affrontare (Cau, Maino, 2016). La metodologia utilizzata nella presente ricerca ha previsto una fase successiva di analisi fenomenologica delle tematiche emergenti.

²⁴ E. Cicognani, C. Albanesi, & B. Zani (2012), Senso di comunità, In Zani, B. (ed) *Psicologia di Comunità. Prospettive, idee e metodi*, Carocci, pp. 163-193.

gio *in itinere* e di testimonianza sul piano della disseminazione e del rafforzamento della stessa comunità.

A distanza di un anno, il secondo e ultimo incontro, a conclusione del progetto, si è avvalso della stessa metodologia. Si è così evidenziata l'esigenza di una *governance* comune, condivisa e continuativa per l'apprendimento e per il sostegno ai soggetti fragili e marginali del territorio. La dimensione informale e diffusa delle attività si è rilevata come la più efficace per lo sviluppo di un'azione pedagogica in grado di incidere effettivamente sulla riduzione della marginalità. Da questo processo è scaturito un "decalogo" di azioni per orientare le progettualità future, confluito nel Manifesto dell'Educazione Diffusa per la Comunità Educante di Bagnoli, che rilancia l'iniziativa a partire dai partner di *Caleidoscopio*, ma con l'obiettivo di diffondere il modello e aggregare nuovi soggetti, in un territorio in cui le iniziative attuate da organizzazioni e Beni comuni impattano realmente sulla vita delle cittadine e dei cittadini.

In questo quadro, la collettività non si costituisce solo come destinataria delle azioni educative, ma come vero e proprio ambiente generativo di apprendimento. La comunità diviene spazio pedagogico diffuso, in cui relazioni, pratiche condivise, beni comuni e patrimonio concorrono alla costruzione di significati, competenze e appartenenza.

È proprio questa dimensione di radicamento nel territorio e nella quotidianità a rendere possibile un modello educativo capace di influire sulla marginalità e di rafforzare i legami sociali. Tale prospettiva trova una solida cornice teorica nel paradigma dell'apprendimento situato, che valorizza l'esperienza concreta, il contesto culturale e le interazioni sociali come elementi centrali del processo educativo.

L'apprendimento situato, o *place-based*, è un dispositivo di diffusione di un senso sano di identità, legato alla propria eredità culturale e, nell'ambito di tale visione, diventa ancora più intuibile come l'educazione informale funga anch'essa da dispositivo strategico che si orienta all'esperienza diretta e naturale, un'esperienza che potremmo definire "di prossimità", la quale permette ai soggetti coinvolti di acquisire nuove conoscenze durante la vita quotidiana, le interazioni sociali e le pratiche relazionali²⁵.

Su questi principi pedagogici e di indirizzo nasce il Manifesto: diffondere e disseminare una *governance* educativa legata al territorio, alle sue specificità e ai suoi luoghi, responsabilizzando in termini educativi, scuole, università, biblioteche, parchi, famiglie, archivi e associazioni per sollecitarne responsabilità e generatività.

L'educazione informale diffusa non è solo appello ma visione concreta e il Manifesto ne è la rappresentazione. È nato per orientare alleanze e pratiche educative, affinché esse siano inclusive, partecipate, radicate nel patrimonio locale e connesse ai bisogni e alle risorse delle comunità, valorizzando l'eredità storica e culturale come risorsa educativa permanente e accessibile a tutti.

²⁵ H. Colley, P. Hodkinson, & J. Malcolm (2003), *Informality and Formality in Learning: A Report for the Learning Skills Research Centre*, Learning and Skills Research Centre, Londra.

Conclusioni

La proposta delineata individua nell'educazione informale una pratica di partecipazione e di sutura delle relazioni comunitarie in spazi contaminati e contesi tra interessi spesso non convergenti.

Napoli, in alcuni dei suoi quartieri, si trova oggi ad affrontare una sfida comune a molte altre città del nostro Paese, come la tensione fondamentale a chiudersi o aprirsi alle nuove realtà che abitano le società contemporanee. L'apertura richiede, però, una riflessione critica sulle nuove questioni sociali che il presente ci riporta e un'azione educativa rivolta alle nuove marginalità che attraversano le città: chi è considerato ancora diverso, cioè l'altro, l'escluso. Un'azione pedagogicamente orientata in relazione alle nuove marginalità composte da migranti, minori non accompagnati, ragazzi/e che provengono da territori inquinati o comunque poveri, non può avvalersi di un approccio paternalistico - assistenziale ma occorre trovare forme nuove per rispondere alle sfide della contemporaneità, coinvolgendo in un sentire comune queste persone, offrendo una prospettiva che veda in loro stessi un patrimonio che si va integrando con l'identità territoriale. Le città e i loro margini oggi assomigliano sempre più a territori spezzettati, lottizzati socialmente, dove convivono – senza conoscersi e confondersi - eredità culturali e sociali molteplici. D'altro canto, il margine è anche uno spazio – proprio perché distante dallo sguardo centrista – di opposizione ai codici dominati e insieme alternativo dal punto di vista dell'azione e della conoscenza²⁶.

Sul versante istituzionale, delle organizzazioni formali, di chi detiene potere, deve prodursi un approccio che non sia semplicemente volto a garantire i servizi o che agisca in risposta ad emergenze, ma che abbia una visione a medio e lungo termine, e che operi in sinergia con i territori e con i suoi organismi spontanei e associativi. È qui che una pedagogia civile²⁷, intesa come riflessione e pratica educativa per il miglioramento delle condizioni di vita, trova un terreno fertile per il suo proliferare. Una pedagogia impegnata che, per la sua essenza, non può essere solo quella che si pratica nelle mura scolastiche, ma che deve necessariamente agire sui canali formali, quelli informali e quelli istituzionali²⁸. La scuola è certamente il cuore educativo e culturale, ma la contemporaneità e le marginalità richiedono un'azione pedagogica organizzata, sistemica, in grado di coinvolgere i soggetti in tutti i loro luoghi di vita. Luoghi che, grazie all'apporto educativo, diventano capaci di intercettare la marginalità, in cui sentirsi visti, ascoltati e riconosciuti come persone. Locatelli sostiene che anche concepire l'istruzione come un *bene comune* consente agli attori (scuole, famiglie, società civile) di co-creare "patti educativi di comunità", integrando così l'apprendimento nelle relazioni locali e nelle pratiche democratiche²⁹.

²⁶ b. hooks (1998), *Elogio del margine. Razza, sesso e mercato culturale*, Feltrinelli.

²⁷ S. Colazzo (2021), *Pedagogia civile, pedagogia del patrimonio, educazione alla cittadinanza*, Editoriale disponibile, in "Nuova Secondaria", 5, pp. 1- 4.

²⁸ b. hooks (1994), *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*, Routledge.

²⁹ R. Locatelli (2025), *L'istruzione delle donne: un bene comune globale*, in *Beni comuni/Beni in comune: Lezioni e dialoghi*, EUT Edizioni Università di Trieste, pp. 99-110.

L'educazione informale e diffusa si configura quindi come un'alleata strategica, pur nelle persistenti difficoltà nel riconoscere e valorizzare gli apprendimenti maturati al di fuori dei contesti istituzionali. L'apprendimento informale si fonda sulla dimensione esperienziale e sulla ricchezza generata dalle reti di prossimità.

Attraverso di esso è, inoltre, possibile intercettare tutti quei soggetti che non hanno accesso ai servizi come tutti e tutte, finendo per essere classificati come cittadini di serie b. Migranti e migranti irregolari, minori non accompagnati, ex detenuti: intercettare anche per sviluppare un senso di identità nuovo, sano, inclusivo, dove le differenze siano appunto viste come una ricchezza imprescindibile, che non può non avvalersi del patrimonio materiale e immateriale: le progettualità educative che coinvolgono e valorizzano i beni culturali locali, infatti, sono capaci di trasformare pietre antiche e tradizioni in luoghi di incontro e partecipazione, non solo simbolici, in cui entrare in contatto con se stessi, i propri talenti e i discorsi degli altri. Proprio per questo il welfare culturale diventa non solo un prodotto delle comunità ma anche un dispositivo di *governance*³⁰, capace di essere un catalizzatore di coesione sociale, di integrazione, di inclusione e di coinvolgimento attivo.

Questo approccio va oltre la trasmissione didattica dei fatti verso un impegno significativo e contestualizzato: l'educazione al patrimonio culturale, integrata con la cura dell'ambiente, facilita il dialogo tra passato, presente e futuro. Ciò coltiva la resilienza e la giustizia temporale, preparando gli studenti a diventare amministratori responsabili dell'eredità che ricevono e che trasmetteranno³¹. È un invito educativo alla cura quale estensione dell'etica interpersonale alla sfera civica e ecologica, in cui si riconosce che la salute dell'individuo, l'ambiente e il patrimonio culturale sono elementi che si rafforzano a vicenda per un'esistenza sostenibile.

In tal senso, la comunità educante può farsi contesto, ma anche agente attivo di significazione e trasformazione in grado di valorizzare le capacità, promuovere l'inclusione e sostenere lo sviluppo di una cittadinanza critica. Così possiamo parlare di "dare cittadinanza alle interconnessioni" tra margini e confini, identità e differenze che si generano nella comunità educante mediante il riconoscimento della formazione come processo collettivo, distribuito e continuo, che si alimenta nel quotidiano e si nutre di relazionalità, co-progettazione e senso di appartenenza.

Il Manifesto per l'Educazione informale Diffusa, promosso dall'Osservatorio sulla *governance* per l'educazione al patrimonio culturale, artistico e paesaggistico - OGEP3 Unina³², è la rappresentazione di un indirizzo educativo volto a promuovere il patrimonio di comunità, mediante la costruzione di una rete di alleanze con tutti i soggetti interessati alla co-progettazione e co-creazione di spazi urbani accessibili all'insegna dello scambio culturale e aggregativo volto alla cura e al welfare di comunità, in cui il patrimonio mate-

³⁰ Cfr. R. Mancaniello, F. Marone, M. Musaio, (2023), *Patrimonio culturale e comunità educante. Per la promozione di un nuovo welfare urbano*, Mimesis Edizioni.

³¹ M. Rieckmann (2019), Education for sustainable development in teacher education, *Int. Perspect. Environ. Educ.* 5, pp. 33-48.

³² Per un approfondimento dei lavori realizzati nel solco della collaborazione tra Ogep3Unina e la Comunità Educante di Bagnoli si rimanda alla lettura di F. Marone, F. Bifulco, M. Navarra, L. Salemme (2025), *CALEIDOSCOPIO Handbook*, Napoli, Greta Edizioni.

riale e immateriale si posiziona come dispositivo centrale di contrasto alla povertà educativa e strumento per lo sviluppo di un senso di identità inclusivo.

Il quartiere di Bagnoli è ancora un territorio in attesa. Se ci addentriamo, allora nelle assemblee, nei beni comuni, nelle associazioni, nelle attività dal basso, possiamo già scorgere un modello alternativo che rivendica con forza una democrazia reale e rigenerativa, per il territorio e per le persone. Un paradigma di cura, reciproco e collettivo, che del patrimonio non faccia una reliquia del passato ma lo elevi e a fondamento di un'identità salubre e immaginifica, non divisiva e nostalgica. E di tutto questo, la colmata è esattamente la cartina di tornasole pedagogica per eccellenza: lasciarla, significa confermare l'idea del risparmio e della procrastinazione; rimuoverla, invece, comporta costi significativi e tempi lunghi, rappresentando un atto che volge il suo sguardo al futuro e alle generazioni che verranno. È una scelta che ci interroga nel profondo su quale progresso vogliamo avere e, soprattutto, se Bagnoli resterà nelle maglie statiche dettate dagli interessi noti o se sarà restituita alla collettività.

Bibliografia

- Anderson J., Boyle C., & Deppeler J. (2014), *The ecology of inclusive education: Reconceptualising Bronfenbrenner*, in *Equality in education: Fairness and inclusion*, Rotterdam, SensePublishers, pp. 23-34.
- Bronfenbrenner U. (1979), *The ecology of human development: Experiments by nature and design*, Harvard university press.
- Cambi F. (2012), Il "dono" nella relazione educativa e nella formazione di sé. Tre noterelle, in "Studi Sulla Formazione. Open Journal of Education", 15(1), pp. 241-242.
- Cau M., Maino G. (2016). *Strumenti per progettare: miniguide, attrezzi, canvas e istruzioni per l'uso*. Trento, CSV Trentino.
- Cicognani E., Zani B. & Albanesi C. (2012), Il senso di comunità, in Zani B. (Ed.) *Psicologia di Comunità. Prospettive, idee e metodi*, Roma, Carocci, pp. 163-193.
- Colazzo S. (2021). Pedagogia civile, pedagogia del patrimonio, educazione alla cittadinanza. Editoriale disponibile su "Nuova Secondaria", 5, pp. 1- 4.
- Colazzo S., Manfreda A. (2025). Patrimonio, comunità e cittadinanza attiva. Tessitura pedagogiche per un futuro condiviso, in "Dada Rivista di Antropologia post-globale", speciale n. 1, pp. 187-200.
- Colley H., Hodkinson P., & Malcolm J. (2003), *Informality and Formality in Learning: A Report for the Learning Skills Research Centre*, London, Learning and Skills Research Centre.
- De Vivo B., Manno M., *Bagnoli, Coppa America e colmata. Dal disastro politico a quello ambientale*, 13 novembre 2025, in <https://napolimonitor.it/bagnoli-coppa-america-e-colata-dal-disastro-politico-a-quello-ambientale/>
- Harrison R. (2013), *Heritage: Critical approaches*, Londra-Newyork, Routledge.
- hooks b. (1994), *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*, Londra-Newyork, Routledge.

- hooks b. (1998), *Elogio del margine. Razza, sesso e mercato culturale*, Milano, Feltrinelli.
- Indellicato R. (2022), Respect and care for the common home: An itinerary of education for sustainability, in "Journal of Multidisciplinary Studies", 49(2), pp. 659-679.
- Lizzola I. (2014), Educazione e cura: chinarsi sulla vita, in attesa, in L. Mortari e A. Camerella (Eds.), *Fenomenologia della cura*, Napoli, Liguori Editore, pp. 123-140.
- Locatelli R. (2025), L'istruzione delle donne: un bene comune globale, in *Beni comuni/Beni in comune: Lezioni e dialoghi*, EUT Edizioni Università di Trieste, pp. 99-110.
- Malavasi P. (2018). Educazione e cura della casa comune. Prospettive per la ricerca educativa e formativa, in "Formazione & insegnamento", 16(2), pp. 81-92.
- Mancaniello R., Marone F. Musaio M. (2023), *Patrimonio culturale e comunità educante. Per la promozione di un nuovo welfare urbano*, Milano, Mimesis Edizioni.
- Marone F. (2014), *Le relazioni che curano*, Lecce, Pensa Multimedia.
- Marone F. (2014), *La formazione alla cura come sistema ecologico di relazioni: contesto, storia e persona*, in M.G. Contini, M. Fabbri (Eds.), *Il futuro ricordato. Impegno etico e progettualità educativa*, Pisa, ETS, pp. 355-374.
- Marone F., Navarra M., & Salemme L. (2025), Reti di governance, beni comuni e comunità educanti per l'inclusione, in "Journal of Health Care Education in Practice", 7(2), pp. 33-41.
- Marone F., Bifulco F., Navarra M., Salemme L. (2025), in *CALEIDOSCOPIO Handbook*, Napoli, Greta Edizioni.
- Martinez-Alier J. (2023), Environmental conflicts and the making of world movements for environmental justice, in "Economia Politica", 40(3), pp. 765-779.
- Mortari L., Camerella A. (2014) (Eds.), *Fenomenologia della cura*, Napoli, Liguori Editore.
- Noddings N. (2013), *Caring: A relational approach to ethics and moral education*, University of California Press.
- Rieckmann M. (2019), Education for sustainable development in teacher education, *Int. Perspect. Environ. Educ.*, 5, pp. 33-48.
- Romera F., Le Bigot E. & Khoo C. (2024), Heritage education towards sustainable development in tourism: an inclusive systematic literature review, *Tourism Recreation Research*, DOI: 10.1080/02508281.2024.2417334.
- Sardonini G., *Bagnoli e il gigante di ferro: il racconto di un territorio che attende il risanamento ambientale*, 19 aprile 2024, in <https://economiecircolare.com/bagnoli-acciaieria-bonifica-sin/>
- Sciarelli R. *Territori oltre la crisi ecologica. La resistenza di Bagnoli contro il disastro ambientale ed il commissariamento del quartiere*, 19 marzo 2019, in <https://effimera.org/territori-oltre-la-crisi-ecologica-la-resistenza-bagnoli-disastro-ambientale-commissariamento-del-quartiere-roberto-sciarelli/>
- Sterling S. (2011), *Transformative learning and sustainability: Sketching the conceptual ground. Learning and teaching in higher education*, 5(11), pp. 17-33.
- Striano M., Marone F., Oliverio S. & Vittoria P. (2019), *L'educazione del cittadino planetario: matrici epistemologiche e sfide socio-politiche*. In Orefice P., Mancaniello M.R., Lapov Z., Vitali S. (Eds.), *Coltivare le intelligenze per la cura della casa comune. Scenari transdisciplinari e processi formativi di cittadinanza terrestre*, Lecce, Pensa Multimedia, pp. 213-232.



QUADERNI DI INTERCULTURA

Rivista pubblicata annualmente dall'Università degli Studi di Messina

Homepage: <https://riviste.unime.it/index.php/qdi>

Copyright © 2025 Authors. The authors retain all rights to the original work without any restrictions. Open Access. This issue is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY-4.0) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons license, and indicate if changes were made. The Creative Commons Public Domain Dedication (CC0 1.0) waiver applies to the data made available in this issue, unless otherwise state.

In copertina: *Monte Paolino (Sutera) da Mussumeli* (Caterina Sindoni, 2025)



Università
degli Studi di
Messina

