ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Educazione alla territorialità ed etica della responsabilità
Education in territoriality and ethics of responsibility

Orietta Vacchelli

Università Cattolica del Sacro Cuore, Brescia, orietta.vacchelli@unicatt.it

ABSTRACT

Educare alla crescita personale e allo sviluppo del sistema territoriale d'appartenenza designa un orientamento formativo, da realizzare in prospettiva *lifelong* e *lifewide learning*, che individua nella promozione all'impegno partecipativo uno tra i nuclei più rilevanti dell'intento educativo. In altri termini, l'educazione alla territorialità, tra spazio vissuto e memoria storica, prospetta nell'abitare responsabilmente luoghi l'occasione di scambi dialogici e di reciproca cura per costruire un vivere insieme solidale e democratico. La formazione dell'uomo impegnato si intreccia con la prospettiva di valorizzazione del patrimonio naturale e culturale, connotando così il territorio come spazio intenzionalmente educativo. Altresì, nell'ottica di perseguire un cambiamento verso uno sviluppo sostenibile, risulta necessario un nuovo sodalizio tra l'uomo e l'ambiente per l'assunzione di rinnovati stili di vita a garanzia di uno sviluppo umano integrale, rispettosi degli ecosistemi ambientali e in grado di favorire processi di crescita territoriale.

ABSTRACT

Educating for personal growth and the development of the 'territorial belonging system' constitutes a training orientation, in lifelong and lifewide learning perspective, which identifies the promotion of participatory commitment as one of the most important elements of educational action. In other words, education in territoriality, between lived space and historical memory, identifies in 'living responsibly the places', the opportunity for relational exchanges and mutual care to build a supportive and democratic 'living together'. The Education of the 'engaged man' is intertwined with the enhancement of the natural and cultural heritage, providing the connotations of 'intentionally educational space' to the territory. Furthermore, in order to pursue a change towards sustainable development, a new partnership between man and the environment is needed, to promote renewed lifestyles to guarantee integral human development, which are respectful of environmental ecosystems and able to encourage territorial growth processes.

PAROLE CHIAVE

Education; places; participation; historical memory; sustainability / Educazione; luoghi; partecipazione; memoria storica; sostenibilità.

INTRODUZIONE

"Educare alla crescita del sé e allo sviluppo del sistema territoriale d'appartenenza" (Mannese, 2015, p. 288) designa un orientamento formativo, da realizzare in prospettiva *lifelong* e *lifewide learning*, che individua nella promozione all'*impegno partecipativo* uno tra i nuclei più rilevanti dell'intento educativo.

Si tratta di un'idea di educazione alla cittadinanza che mira a formare cittadini protagonisti in grado di fornire il proprio contributo per abitare *responsabilmente* il territorio, nell'acquisita consapevolezza della stretta interdipendenza che unisce persona e comunità, tra locale e globale.

"Quali possono essere allora le condizioni che rendono 'percorribili' con senso di familiarità l'esterno della casa, le vie, le piazze del proprio quartiere e della propria città? Che cosa può

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

trasformare uno spazio urbano 'indifferente' in uno spazio 'vissuto', dove la 'tonalità emotiva' sottragga allo spaesamento e alla dispersione?" (Iori & Mortari, 2005, p. 9).

Tali domande possono trovare nell'educazione alla territorialità un presupposto orientativo che, nel concorrere ai processi di costruzione dell'identità personale, è volto a promuovere scambi dialogici di esperienze e di saperi e a formare alla cura dell'altro e dei luoghi.

Inoltre, la frammentazione sociale che caratterizza le nostre città d'oggi ha da essere interpretata nelle sue strette connessioni con le questioni ambientali. Appare, dunque, imprescindibile riconoscere che "il compito educativo di acquisire una coscienza disincantata riguardo alle conoscenze sullo stato del pianeta non può essere disgiunto dal compito di maturare una progressiva consapevolezza del valore dei principi etico-morali che reggono la convivenza civile" (Malavasi, 2008, pp. 27-28), dischiudendo in tal modo l'occasione di contribuire a rendere più solidali e sostenibili i territori.

LUOGHI TRA LEGAMI E MEMORIA

La nostra epoca sembra configurabile, secondo l'antropologo Augé, con il termine *surmodernità* che si caratterizza per l'eccesso di tempo e di spazio e per l'individualizzazione dei riferimenti, dando origine in tal modo ai *nonluoghi*, ovvero contesti né identitari e relazionali, né storici. La sovrabbondanza di avvenimenti dell'odierno scenario globale e di spazi per la facilità e la rapidità di spostamenti e comunicazioni ha da essere interpretata, secondo l'autore, nelle connessioni anche con l'eccesso di ego individuale in una condizione in cui anche i *luoghi della memoria* sembrerebbero smarrire i caratteri essenziali del legame sociale (Augé, 2018). Ma, proprio dai luoghi e nonluoghi può svilupparsi l'occasione per intessere e coltivare legami (Augé, 2016), riconoscendo l'inscindibile rapporto esistente tra spazi e vita umana.

Da siffatta riflessione, si ritiene opportuno richiamare alcuni elementi del dibattito sempre aperto inerente al concetto stesso di spazio. Se il pensiero scientifico e filosofico, in una prospettiva talora anche tecnicista e meccanicista del mondo e dell'uomo, ha formulato elaborazioni per razionalizzare ed oggettivare lo spazio in forma astratta mediante una visione fisico-matematizzante, esso è da considerare primariamente come uno spazio 'umanizzato' o anche definibile come uno *spazio vissuto* soggettivamente, connotato da caratteri affettivi e concreti, comprensibile partendo dal personale vissuto esperienziale. È invero uno spazio antropizzato, trasformato dall'uomo attraverso la sua cultura e la sua tecnica. Lo spazio così inteso perde, allora, quelle caratteristiche comunemente intese di neutralità, omogeneità ed oggettività per costituirsi come spazio vissuto e sentito, luogo di infinite possibilità di esistenza e di partecipazioni. In tale prospettiva soggetto e spazio non sono concettualmente separabili, in quanto "l'esistenza umana è sempre spazializzata, lo spazio è sempre antropizzato" (Iori, 1996, p. 23).

Come sostiene Iori, "il rapporto soggetto-spazio si trasforma sulla base delle condizioni di esistenza, delle forme di vita associata, dei vari elementi attraverso cui il soggetto si rapporta al contesto ambientale" (Ivi, pp. XVI-XVII). Partendo da questa constatazione, è possibile ipotizzare anche che questo stesso spazio si venga a costituire come 'spazio educativo' entro cui si sviluppano relazioni formative, foriere di possibili trasformazioni esistenziali e culturali, orientate e strutturate da intenzionalità pedagogica e finalità progettuali.

Siffatti presupposti concettuali consentono un ripensamento dell'attuale scenario critico odierno, che soprattutto investe l'*umano*, ovvero una riformulazione delle forme stesse di costruzione dei legami tra le persone e con i luoghi. Il prevalere di modalità relazionali strumentali secondo logiche di dominio e di individualismo sembra aver generato nel tempo il venir meno dell'*essere in comune*. Disinteresse ed indifferenza verso l'alterità e l'ambito pubblico e anche verso i mutamenti

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

dell'ambiente sembrano marcare i processi in atto di disgregazione del tessuto sociale territoriale (Pulcini, 2015). Perché l'uomo possa rigenerarsi, risulta allora fondamentale la ricostruzione delle relazioni sociali, ma anche con l'ambiente nella convinzione che le risorse naturali sono affidate alla cura dell'uomo "per un uso responsabile in una dinamica di solidarietà inclusiva" (Morandini, 2015, p. 17). Una comunità non regolata dalla mercificazione delle relazioni bensì intessuta della loro qualità fa dell'incontro e della condivisione elementi cardine del vivere insieme, incentivando così partecipazione e, unitamente, salvaguardia del creato.

In altri termini, per sostenere l'impegno partecipativo alla vita del contesto sociale, un passo fondamentale è costituito dall'educare al *senso del luogo*, inteso come legame e appartenenza ad un territorio. Verificando spesso che "il nostro abitare si riduce ad un transitare indifferente dove le persone quasi non sono viste e non sono sentite" (Mortari, 2008, p. 43), si evince il valore di educare alla cura delle relazioni nel coltivare il desiderio di comunità e una propensione alla solidarietà.

Nella percezione di un diffuso spaesamento identitario e di una tendenza a fare oblio del passato, in cui l'uomo sembra talora essere disorientato nel saper operare scelte, la disamina pedagogica è chiamata a saper tracciare linee euristiche per la delineazione di percorsi educativi volti a promuovere incontro e dialogo con l'altro. Infatti, proprio nell'atto di raccontarsi, ovvero nello scambio di memorie, è possibile avviare una ricostruzione della propria identità idonea ad incentivare con rinnovato impegno una partecipazione attiva e responsabile alla vita della comunità (Malavasi, 2007). Tutto ciò implica la delineazione del legame tra memoria e presente intrecciando significati capaci di superare la frammentarietà entro un ordine di senso e recuperando le dimensioni della continuità e della durata. Nella maturazione di un pensiero critico in rapporto ai luoghi della quotidianità e alle tracce del passato in essi presenti – nella misura in cui l'uomo è capace di saperle interrogare e di svelarne i sensi – si pongono le basi per interpretare la realtà presente anche in vista di una progettazione del futuro, conservando in tal modo memoria storica e fiducia nell'avvenire (Amadini, 2006). Sono, dunque, da promuovere interventi educativi finalizzati a ricostruire memorie personali e collettive rafforzando in tal modo il senso d'appartenenza ad un contesto e riconoscendone i riferimenti axiologici condivisi. Altresì, nella prospettiva di formare congiuntamente ad una cittadinanza cosmopolita e ad un'identità terrestre, educare alla reciprocità, alla solidarietà e alla responsabilità – nella prospettiva di saper agire localmente, pensando globalmente – contribuisce ad implementare la partecipazione attiva comunitaria (Chiosso, 2004; Santerini, 2009).

FORMARE L'UOMO IMPEGNATO

"Ma se il *noi* è anteriore all'*io*, se la vita personale non è ripiegamento *su* di sé, ma movimento *verso* e *con* altri, *verso* e *sul* mondo materiale, verso un *al di sopra* e un *al di là* dell'acquisito, e se ciò essa è tanto fondamentalmente quanto è raccoglimento e interiorità, il personalismo si pone allora agli antipodi del narcisismo, dell'individualismo, del culto egocentrico" (Mounier, 1948, p. 94).

Secondo la disamina critica del pensiero di Mounier elaborata da Scurati (1991) relativamente alla prospettiva antropologica ed educativa, la formazione integrale dell'uomo non può essere meramente indirizzata ad un suo adattamento conformista all'ambiente in cui egli risulta inserito. Infatti, "il fanciullo è un soggetto, non una *Res societatis*, una *Res familiae* od una *Res ecclesiae*: ma non è nemmeno un soggetto puro od un soggetto isolato. Inserito in collettività, egli si forma per mezzo di esse e in esse" (Mounier, 1964, p. 162). L'ambiente allora rappresenta il punto di avvio e l'occasione concreta per l'attività formatrice della persona. In tale interazione esperienziale, l'appartenenza ad un contesto è da intendersi come vera e propria 'incarnazione', presupposto imprescindibile per una partecipazione attiva alla vita comunitaria.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Sempre nella scia del personalismo mounieriano, l'educazione ad una cittadinanza attiva è configurabile come educazione integrale dell'uomo in cui il superamento degli individualismi può trovare un nuovo equilibrio nella giusta coniugazione tra dimensione privata e pubblica della persona. È proprio dal raccoglimento personale nella propria interiorità che l'uomo può ritrovarsi, aprendosi così alla vita comunitaria in relazioni di reciprocità e gratuità. La comunità, intesa come un'unità volta a favorire il personale progetto esistenziale di ciascuno, fonda sull'accettazione dell'altro e sul reciproco riconoscimento i presupposti regolativi del vivere insieme. L'educazione alla cittadinanza, dunque, traccia piste di riflessione nell'ottica di individuare convergenze nella molteplicità di pensieri e saperi e di operare per lo sviluppo umano e comunitario (Crotti, 2007).

Altresì, la disamina critica in chiave pedagogica non può celare l'improcrastinabilità dell'impegno partecipativo marcato dall'intenzionalità della testimonianza. "Impegnarsi, infatti, rappresenta un'azione che nel suo accadere si rivolge al futuro, si dirige verso la costruzione di possibilità che non sono già garantite e fondate, ma richiedono […] di essere pensate e testimoniate" (Malavasi, 1998, p. 144). Posto, infatti, che la convivenza democratica con i suoi abiti civili e morali possa essere appresa e formata, è la scelta di restar fedeli alle decisioni assunte e di custodire la fiducia nell'altro e nella vita che necessita di essere continuamente testimoniata (Malavasi, 2012).

Ribadendo il primato della persona come valore in sé – dalla lezione di Maritain – l'odierno contesto sociale è chiamato a scegliere se realizzare una società umanistica o, al contrario, concorrere all'affermazione di individualismi e forme di nichilismo, rischiando in tal modo l'eventualità di derive dell'umano. Nella decisione di realizzare un umanesimo planetario, l'impegno educativo può concretizzare principi democratici riconoscendo e affermando la dignità e i diritti inalienabili dell'uomo a fondamento della convivenza sociale e civile, tra pluralismo culturale e valorizzazione delle diversità (Musaio, 2007). Infatti, tra i molteplici orientamenti inerenti alle questioni territoriali e ambientali, occorre incentivare l'educazione delle giovani generazioni ai valori che li sappiano orientare nell'operare scelte etiche e responsabili (Malavasi, 2008). Dalla consapevolezza del personale patrimonio axiologico culturale, la promozione educativa di momenti di incontro con l'altro può favorire la reciproca conoscenza e l'avvio di un dialogo costruttivo per mettere in risalto specificità e, al tempo stesso, riferimenti condivisi (Fiorucci, 2017), mirando ad un vivere insieme democratico e nella cura del territorio.

Circoscrivendo la disamina nell'ambito dei contesti formali d'apprendimento, le proposte educative volte proprio ad una cittadinanza attiva e alla tutela del patrimonio ambientale e culturale implicano approcci multi ed interdisciplinari, non di tipo meccanicistico-trasmissivo e caratterizzati dall'incontro diretto con i luoghi, in grado di formare solide competenze e rinnovati stili di vita nel segno della sobrietà, della solidarietà e della custodia del creato. La riflessione pedagogica, orientata a prospettare piste euristiche per supportare una cultura della sostenibilità su scala planetaria in una rinnovata alleanza con l'ambiente, non può ridurre la sua riflessione critica solo nell'elaborazione di protocolli di pratiche informative, bensì evidenzia la centralità di formare competenze per una cittadinanza responsabile in cui il tema della partecipazione ne rappresenta un nucleo essenziale. È l'idea di cittadinanza stessa che implica di essere riletta nella dimensione della relazionalità poiché i personali processi di realizzazione sono strettamente interrelati e la responsabilità può costituire un principio basilare della vita comunitaria (Mortari, 2008). Altresì, riconoscendo le molteplici identità ed appartenenze del genere umano, sviluppo delle peculiarità e propensione all'unità, tra locale e globale, delineano orientamenti idonei a supportare coesione sociale e cittadinanza attiva (Santerini, 2001).

Nel ripercorrere le dinamiche trasformative che nel tempo hanno caratterizzato la storia della città, è possibile cogliere l'influenza che esse possono aver esercitato, e ancora procurano, sul modo secondo cui l'uomo percepisce e fa esperienza dei luoghi, sui processi relazionali ed identitari

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

(Amadini, 2012). Volendo approfondire la riflessione in tema di patrimonio culturale, esso "si riferisce ad un insieme significativo di tracce materiali e immateriali che divengono testimonianze culturali di una collettività in un momento determinato" (Bortolotti, Calidoni, Mascheroni & Mattozzi, 2008, p. 19); tra di esse sono da considerare anche i beni paesaggistici che emblematicamente dicono dell'avvicendarsi dei processi storici di una comunità e che sono tramandati da generazioni. Possiamo, dunque, assumere che il paesaggio culturale di un territorio è "un sistema in cui si intersecano l'ambiente naturale e quello antropico e le forme di gestione del territorio stesso" (Ivi, p. 59).

In tale cornice, si inseriscono linee orientative di pratiche educativo-didattiche volte alla valorizzazione del patrimonio naturale e culturale di un territorio secondo approcci interculturali: beni materiali e immateriali sono da impiegare negli itinerari formativi per un significativo apprendimento personale e della collettività capaci di favorire il legame con il territorio e il senso di appartenenza, la coesione sociale e la convivenza democratica. Senza scadere in "derive ideologiche di tipo spontaneistico o di ingenuo naturalismo" (Farnè, 2015, p. 86), si delinea la prospettiva di avvicinare gli allievi allo spazio *outdoor* – spazio, dunque, educativo – in un percorso strutturato e pedagogicamente orientato, avviando l'esplorazione dei luoghi più vicini e della quotidianità degli educandi verso quelli meno vissuti e conosciuti. Una puntualizzazione necessaria riguarda il fatto che la traccia storica presente nel contesto non è concepibile in sé come foriera di processi educativi, ma è nel rapporto che l'allievo avvia con la sua interrogazione esplorativa che essa può assumere un *senso formativo* (Federighi, 2018). Il territorio 'incontrato' in tal modo – anche in un'esplorazione senso-percettiva corporea e affettiva – diviene, pertanto, motivo di una sua rielaborazione rappresentativa e significativamente *vissuto*. Le implicanze nel contesto scolastico conseguentemente sono indirizzate a denotare "l'ambiente naturale e urbano come una grande 'aula didattica decentrata': […] libro di testo esperienziale interattivo e campo di azione e di 'gioco' dell'immaginazione" (Dozza, 2018, p. 199). Congiuntamente, un'attenzione peculiare è da rivolgere a supportare la curiosità nella lettura del territorio circostante, promuovendo così al contempo pensiero critico, senso estetico e consapevolezza dei vissuti evocati nell'incontro diretto, in riferimento anche ai ricordi personali ad esso correlati.

PER UNA NUOVA ALLEANZA TRA UOMO E TERRITORIO

Nella pluralità di saperi disciplinari che hanno per oggetto di studio il territorio e l'ambiente, il discorso pedagogico intende fornire linee di orientamento per la salvaguardia del pianeta elaborando interpretazioni della complessità contestuale e proposte progettuali indirizzate "alla conquista di modelli mentali e comportamentali necessari alla progettazione di nuovi equilibri tra le società umane e l'ambiente" (Semeraro, 1992, p. 18).

Nella prospettiva di poter favorire uno sviluppo sostenibile governando il cambiamento, responsabilità e bene comune rappresentano riferimenti primari che anche l'agire educativo può adottare e promuovere. "La sostenibilità più che un contenuto si configura come una strategia di cui un modello educativo deve essere impregnato, nel quale saperi ambientali, economici, sociali sono da coniugare con le relazioni nelle quali si strutturano i comportamenti. Se non c'è cambiamento nel soggetto, nella sua mentalità, non ci sarà cambiamento delle sue azioni" (Birbes, 2012, p. 13). Di fatto, non si tratta di aggiungere ai curricoli formativi un nuovo sapere disciplinare o di far coincidere tale proposta di sostenibilità con il solo argomentare scientifico, bensì l'intento è quello di promuovere sinergicamente e per tutto il corso della vita, nella pluralità di contesti educativi, quelle competenze necessarie per formare ad una cittadinanza in grado di saper contribuire attivamente ad

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

una gestione sostenibile e di valorizzazione del territorio. Inoltre, gli interventi educativi non possono limitarsi al solo momento informativo – benché esso ricopra uno spazio importante – con un'esposizione acritica di talune tematiche ambientali tralasciandone le strette correlazioni con le dimensioni sociali ed economiche. La progettazione pedagogica, dunque, dalla lettura interpretativa degli attuali scenari tra locale e globale, è volta a saper educare in, con e per l'ambiente generando rinnovati stili di vita (Malavasi, 2008).

Nell'intenzione di perseguire un cambiamento verso uno sviluppo sostenibile risulta essenziale che si generi un nuovo sodalizio tra l'uomo e l'ambiente, ovvero una nuova alleanza che si connoti per la partecipazione sociale e civica al vivere insieme e per la scelta di deliberare per il bene comune, unitamente all'assunzione di stili di vita a garanzia di una piena realizzazione dell'uomo, rispettosi degli ecosistemi ambientali e capaci di favorire processi di sviluppo territoriale. Questo nuovo patto richiede che vengano riconsiderati anche i modi di vivere il territorio e il contesto urbano perché è nel suo interno, tra relazioni e cultura, che si nutre impegno partecipativo e scelte responsabili di sostenibilità. Tale nuovo rapporto tra uomo e ambiente prospetta quella nuova idea di civiltà planetaria che non concepisce gli ecosistemi come risorse inesauribili secondo logiche manipolative, ma che giunge a considerare l'ambiente come soggetto da salvaguardare e custodire (Malavasi, 2007).

La riflessione pedagogica, nell'offrire una sua lettura critica circa le diverse visioni del rapporto tra uomo e ambiente oggi diffuse, è chiamata ad ancorare la nuova prospettiva di alleanza secondo un fondamento etico. Si traccia, pertanto, un nuovo equilibrio tra "conservazione delle risorse fisiche e biologiche esauribili della natura, gestione responsabile e sostenibile dei necessari processi di adattamento e una nuova concezione di sviluppo umano alla luce di bisogni e valori compatibili con il contesto ambientale" (Ballarin Denti, 2011, p. 53).

La progettazione di percorsi di educazione alla cittadinanza che sappiano orientare verso questo nuovo umanesimo ha da promuovere dialogo ed inclusione intorno ai luoghi della quotidianità per generare negli individui quel senso di appartenenza che fonda l'identità comune. Educare alla partecipazione democratica dei cittadini alla vita della comunità intorno ai suoi luoghi – incontrati, vissuti, conosciuti – può così incrementare impegno e responsabilità verso quel cambiamento di modello di sviluppo orientato da una cultura della sostenibilità e proporre nuove forme di vivere i contesti ove si possa concretizzare una feconda esperienza di cittadinanza, "intesa come possibilità di riconoscersi e di essere riconosciuti" (Iori, 2003, p. 56).

Il patrimonio ambientale può, quindi, costituire, l'occasione per l'edificazione di una nuova civiltà planetaria e la pedagogia dell'ambiente con la peculiarità delle sue linee euristiche può coadiuvare nel progettare quegli equilibri necessari per una convivenza solidale tra l'uomo e il territorio. "L'ambiente assume sempre una doppia connotazione: esso è un luogo fisico ma è anche, e soprattutto, uno spazio sociale, un territorio di confronto obbligato per la crescita e lo sviluppo dell'identità del singolo individuo e della comunità d'appartenenza" (Iavarone, 2008, p. 116).

CONCLUSIONI

Impegnarsi responsabilmente per il bene personale, della collettività e della democrazia partecipativa nella *governance* dei territori – come bene comune da custodire e valorizzare tra capacità di confronto e scambio – rappresenta un fondamentale presupposto a cui gli interventi educativi possono ispirarsi nella prospettiva della sostenibilità.

Altresì, educare alla cura delle relazioni, anche con i luoghi incontrati e vissuti direttamente, e coltivare il desiderio di comunità e la propensione alla solidarietà rappresentano finalità primarie che anche i contesti formali dell'apprendimento sono chiamati a realizzare.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

BIBLIOGRAFIA

Amadini, M. (2006). *Memoria ed educazione*. Brescia: La Scuola.
Amadini, M. (2012). *Crescere nella città. Spazi, relazioni, processi partecipativi per educare l'infanzia*. Brescia: La Scuola.
Augé, M. (2018). *Non luoghi*, Milano: Elèuthera.
Augé, M. (2016). *Prendere tempo. Un'utopia dell'educazione. Conversazione con Filippo La Porta*. Roma: Castelvecchi.
Ballarin Denti, A. (2011). La scienza e l'ambiente: verso una nuova alleanza. In P. Malavasi (Ed.), *L'ambiente conteso. Ricerca e formazione tra scienza e governance dello sviluppo umano*. Milano: Vita e Pensiero.
Birbes, C. (2012). Progettare l'educazione per lo sviluppo sostenibile. *Culture della sostenibilità*, 9.
Bortolotti, A., Calidoni, M., Mascheroni, S., & Mattozzi, I. (2008). *Per l'educazione al patrimonio culturale. 22 tesi*. Milano: FrancoAngeli.
Chiosso, G. (2004). Educazione alla democrazia e cittadinanza. In M. Corsi & R. Sani (Eds.), *L'educazione alla democrazia tra passato e presente*. Milano: Vita e Pensiero.
Crotti, M. (2007). L'educazione alla cittadinanza in Emmanuel Mounier: "il privato vissuto intensamente, diventa pubblico". In G. Vico (Ed.), *Orientamenti per educare alla cittadinanza*. Milano: Vita e Pensiero.
Dozza, L. (2012). Co-costruire pensiero ecologico per abitare la Terra. *Pedagogia Oggi*, XVI, (1).
Farné, R. (2015). Outdoor Education. *Sim*, 7.
Federighi, P. (2018). Prefazione. In G. Del Gobbo, F. Torlone & G. Galeotti, *Le valenze educative del patrimonio culturale. Riflessioni teorico-metodologiche tra ricerca evidence based e azione educativa nei musei*. Canterano (RM): Aracne.
Fiorucci, M. (2017). Educatori e mediatori culturali: elementi per la formazione interculturale degli educatori. *Pedagogia Oggi*, XV (2).
Iavarone, M.L. (2008). *Educare al benessere. Per una progettualità pedagogica sostenibile*. Milano: Bruno Mondadori.
Iori, V. (1996). *Lo spazio vissuto. Luoghi educativi e soggettività*. Firenze: La Nuova Italia.
Iori, V. (2003). Abitare. L'educazione ambientale tra scienza ed esistenza. In P. Malavasi (Ed.), *Per abitare la Terra, un'educazione sostenibile*. Milano: I.S.U. Università Cattolica.
Iori, V., & Mortari, L. (2005) (Eds.). *Per una città solidale. Le risorse informali nel lavoro sociale*. Milano: Unicopli.
Malavasi, P. (1998). *L'impegno ontologico della pedagogia*. Brescia: La Scuola.
Malavasi, P. (2007). *Pedagogia e formazione delle risorse umane*. Milano: Vita e Pensiero.
Malavasi, P. (2008). *Pedagogia verde. Educare tra ecologia dell'ambiente ed ecologia umana*. Brescia: La Scuola.
Malavasi, P. (2012). Smart education. Vivere e testimoniare in, con e per istituzioni giuste. In Id. (Ed.), *Smart city. Educazione, reciprocità*. Lecce-Brescia: PensaMultimedia.
Mannese, E. (2015). *L'osservatorio sui processi formativi e l'analisi territoriale: il progetto pilota Giustino Fortunato*. Retrieved October 09, 2019, from https://www.siped.it/wp-content/uploads/2015/04/LOsservatorio-sui-processi-formativi-e-lanalisi-territoriale.-Il-progetto-pilota-Giustino-Fortunato.pdf
Morandini, S. (2015). Comune: ritrovare una parola. In Id. (Ed.), *Bene comune beni comuni. Un dialogo tra teologia e filosofia*. Padova: Edizioni Messaggero.
Mortari, L. (2008). *Educare alla cittadinanza partecipata*. Milano: Mondadori.
Mounier, E. (1948). *Che cos'è il personalismo?* (trad. it.). Torino: Einaudi.
Mounier, E. (1964). *Il personalismo*. Roma: AVE.
Musaio, M. (2007). Linee per un'interpretazione personalista della cittadinanza. In G. Vico (Ed.), *Orientamenti per educare alla cittadinanza*. Milano: Vita e Pensiero.
Pulcini, E. (2015). Bene comune e/o beni comuni? In S. Morandini (Ed.), *Bene comune beni comuni. Un dialogo tra teologia e filosofia*. Padova: Edizioni Messaggero.
Santerini, M. (2001). *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*. Roma: Carocci.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Santerini, M. (2009). Educazione alla cittadinanza tra locale e globale. In L. Luatti (Ed.), *Educare alla cittadinanza attiva*. Roma: Carocci.
Scurati, C. (1991). *Profili nell'educazione. Ideali e modelli pedagogici nel pensiero contemporaneo*. Milano: Vita e Pensiero.
Semeraro, R. (1992). *Educazione ambientale, ecologia, istruzione*. Milano: Franco Angeli.