

## Co-progettare lo spazio al margine. I laboratori N.O.T.E. per l'empowerment di luoghi e comunità\*

Marta Raffone<sup>1</sup>, Sara Gemma<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Università degli studi della Campania Luigi Vanvitelli e Università Pegaso

<sup>2</sup>Università di Macerata e Università degli Studi di Napoli Parthenope

**Abstract:** Il progetto N.O.T.E. trasforma contesti urbani fragili in laboratori di esplorazione, partecipazione e cura. Attraverso drammatizzazioni, osservazione del territorio e pratiche collaborative, gli alunni hanno potuto esercitare agency, negoziare significati e attivare competenze socio-emotive e culturali. Il presente studio restituisc N.O.T.E. come dispositivo territoriale che genera apprendimento situato, comunità educanti e forme di cittadinanza condivisa.

**Parole chiave:** Educazione al patrimonio, Agency, Comunità educanti, Competenze socio-emotive, Drammatizzazione

**Abstract:** The N.O.T.E. project transforms fragile urban contexts into spaces of exploration, participation and care. Through dramatization, field observation and collaborative practices, students exercised agency, negotiated meanings and activated socio-emotional and cultural competences. The present article shows N.O.T.E. as a territorial device that fosters situated learning, educating communities and shared forms of citizenship.

**Keywords:** Heritage education, Agency, Educating communities, SEL, Dramatization

### 1. Introduzione: il contesto territoriale e la nascita di Variabile K

Ercolano è un comune della città metropolitana di Napoli che vive in una compresenza complessa dove la quotidianità dei quartieri popolari si affianca alla stratificazione di una memoria archeologica che emerge da ogni scorcio. Le strade affacciate sul mare, le case addossate l'una all'altra, i viali che portano verso il Vesuvio compongono un tessuto urbano che, seppur attraversato dalle difficoltà socio-economiche contemporanee, continua a custodire una delle eredità più imponenti del Mediterraneo antico (Council of Europe, 2017; UNESCO, 2019). Questa convivenza tra presente fragile e passato monumentale determina un equilibrio particolare: un territorio ricco di patrimonio e di storia, nel quale, però, l'accesso alla cultura resta spesso frammentato, discontinuo, mediato da barriere economiche, simboliche o linguistiche.

Negli ultimi decenni la città ha conosciuto una trasformazione profonda. L'aumento del turismo, il

\* Il presente contributo così come il paragrafo Conclusioni sono frutto della collaborazione delle due Autrici. Pertanto la concettualizzazione e la stesura dei paragrafi 2.1, 2.2, 2.3 e 3, 3.1, 3.2 si attribuiscono alla dott.ssa Marta Raffone; la revisione generale e i paragrafi 1 e 2 si attribuiscono alla dott.ssa Sara Gemma.

rinnovato interesse per il Parco Archeologico e la crescita delle iniziative culturali hanno portato nuove energie, ma anche nuove disuguaglianze. Nei quartieri più periferici, soprattutto quelli immediatamente fuori dalle aree monumentali, l'offerta educativa ed esperienziale per i cittadini è rimasta limitata. Il patrimonio storico, a volte, sembra una risorsa destinata ad altri: a visitatori, studiosi, istituzioni, non sempre ai residenti (Council of Europe, 2015).

In questo scenario è nata Variabile K, un'impresa sociale che si colloca in uno spazio di frontiera tra educazione, cultura e intervento sul territorio. L'obiettivo non è soltanto offrire attività extracurricolari, ma generare le condizioni affinché i bambini e le famiglie possano riconoscersi come parte integrante della storia materiale e simbolica di Ercolano. Variabile K agisce come mediatore culturale: ascolta, traduce, accompagna, costruisce ponti tra luoghi e persone, tra spazi vissuti e spazi immaginati (OECD, 2020; UNESCO, 2021). I suoi interventi sono orientati a ricucire i margini, a riportare il patrimonio materiale ed immateriale (Buonincontri et al., 2013) nel raggio della vita quotidiana dei più piccoli, a creare dispositivi di relazione che facciano del territorio una risorsa e non un limite.

In tal senso, N.O.T.E. *Nuovi Orizzonti Territoriali Ercolano*, vincitore del Bando di Coesione Territoriale 2023, nasce da questa visione. Il progetto ha creato una rete di scuole primarie, enti del terzo settore, educatori professionali, famiglie e Parco Archeologico, trasformando l'intera città in un laboratorio di apprendimento diffuso (Mottana & Campagnoli, 2020). Non si è trattato di una semplice proposta educativa, ma di uno spazio di interpretazione collettiva, dove storia, architettura, manualità e narrazione sono diventati strumenti per ridefinire il rapporto dei bambini con il loro luogo d'origine.

Attraverso un lavoro costante sul territorio, nelle scuole, nei cortili, nelle aree archeologiche e nelle strade, N.O.T.E. ha intercettato il profondo bisogno di ricostruire la relazione della città con i suoi abitanti. Il progetto ha coinvolto oltre centocinquanta bambini tra i sette e i dieci anni in attività di esplorazione, creazione e cura dei luoghi, restituendo centralità alla dimensione collettiva dell'esperienza educativa. In un momento storico segnato da fratture sociali, mobilità ridotta e legami comunitari indeboliti, il progetto si è configurato come un intervento culturale capace di restituire visibilità alle potenzialità educative della città (UNICEF, 2019; Barca, 2020).

N.O.T.E. ha lavorato non solo sui luoghi ma anche sulla percezione che i bambini hanno di essi: sulle emozioni che provano, su come li ricordano e su cosa rappresentano per loro. Ha creato un immaginario condiviso, in cui Ercolano non è più solo un sito archeologico di fama mondiale ma uno spazio che si può vivere con creatività, rispetto e senso di appartenenza, con l'obiettivo dichiarato e raggiunto di rendere i giovani cittadini interlocutori competenti, capaci di leggere il

proprio territorio e di riconoscere in esso possibilità di crescita e relazione.

## 2. I laboratori del progetto N.O.T.E. per il potenziamento delle *life soft skills*

Il progetto N.O.T.E. sostenuto dal Bando per la Coesione Territoriale 2023 , realizzato da Seme di Pace, ente capofila, insieme a Variabile K, Locanda di Emmaus e al Parco Archeologico, è attualmente in fase di svolgimento. Le analisi e le osservazioni riportate nell'articolo riguardano la porzione di attività sviluppata tra ottobre 2024 e maggio 2025.

L'impianto laboratoriale del progetto è stato concepito come un dispositivo di apprendimento immersivo e partecipativo. I bambini e le bambine, coinvolti come protagonisti attivi e non come fruitori passivi di pratiche consolidate (Zepke & Leach, 2010; OECD, 2020), sono chiamati, infatti, a interpretare, trasformare e restituire il significato dei luoghi attraverso linguaggi molteplici. Ogni laboratorio ha seguito una logica esperienziale, fondata sull'osservazione, sull'esplorazione sensoriale, sulla narrazione e sull'azione condivisa (UNESCO, 2021).

I due percorsi principali - il laboratorio di archeologia e quello di architettura partecipata - hanno offerto forme diverse ma complementari di contatto con il patrimonio materiale e con gli spazi scolastici. Entrambe le attività hanno posto l'accento sull'importanza delle relazioni con i compagni, con gli adulti, con gli oggetti e con la città. In questo modo, oltre alla dimensione formativa, attraverso un approccio ecologico ci si è concentrati anche sul potenziamento delle *life soft skills* incrementando, così, il coinvolgimento emotivo dei partecipanti. L'obiettivo è stato attivare processi di riflessione e creatività attraverso l'immaginazione narrativa, promuovendo forme di abitare più consapevoli e rafforzando agency personale l'adattamento situazionale. Le competenze trasversali, infatti, risultano decisive nel modulare le fonti di stress e i determinanti di salute, poiché richiedono capacità di adattamento, auto-organizzazione e risposte efficaci alle sfide ambientali e sociali. Ne deriva la necessità di adottare metodologie di didattica attiva fondate su processi riflessivi e su comunità di pratica (Lave& Wenger, 2006).

### 2.1. “La vita dei nostri antenati”: l’archeologia come esperienza educativa

Il laboratorio di archeologia ha offerto ai giovani partecipanti un’opportunità unica di avvicinarsi alla storia antica di Ercolano attraverso l’esplorazione e la rielaborazione. Per molti, il Parco Archeologico non era un luogo familiare, nonostante la vicinanza geografica. La distanza simbolica che qui separa spesso i residenti dal patrimonio culturale del territorio è stata colmata grazie a un approccio combinato di ascolto, osservazione, attività manuali e narrazione.

I bambini sono stati invitati a indagare gli spazi archeologici come veri e propri esploratori:

osservare i dettagli, immaginare storie possibili e visualizzare i gesti degli abitanti nella città antica. L’archeologia è diventata un esercizio di immaginazione guidata, un modo per entrare in contatto con il passato.

I momenti di analisi degli oggetti - riproduzioni, modelli, materiali di ispirazione - hanno permesso agli alunni di sviluppare un rapporto corporeo con la storia. Il gesto del toccare, del modellare, del ricostruire ha favorito la creazione di connessioni emotive profonde. La storia non è stata percepita come un elenco di informazioni ma come un insieme di tracce da interpretare e da rendere nuovamente vive (Lao, T. W.; 2022).

Un ruolo significativo è stato svolto da rituali pedagogici, come “l’appello delle emozioni”, grazie al quale i bambini hanno potuto esprimere impressioni, paure, curiosità, desideri. Questi momenti hanno accompagnato le visite, creando un filo conduttore emotivo tra l’esperienza e la sua elaborazione collettiva. La dimensione grafico-narrativa ha permesso di rappresentare ciò che era stato vissuto attraverso disegni, mappe e storie illustrate: manufatti che raccontano non solo ciò che i bambini hanno visto ma anche ciò che hanno provato.

Il laboratorio ha così creato un ponte tra passato e presente, trasformando la storia in un’esperienza collettiva, capace di radicare nei bambini un senso di appartenenza e continuità. La città antica non è apparsa come un’entità lontana, ma come una forma di vita possibile, da osservare con rispetto e meraviglia.

## **2.2. “Architettura partecipata”: immaginare e trasformare gli spazi comuni**

Il laboratorio di architettura partecipata ha permesso ai bambini di riflettere sugli spazi scolastici a partire da un presupposto pedagogico fondamentale: gli ambienti educativi non sono semplici contenitori neutri ma influenzano profondamente le esperienze, le relazioni e le possibilità espressive degli alunni (Biesta, 2011; Vecchi, 2010), fungendo da vero e proprio terzo educatore (Vanacore&Gomez Paloma, 2020). Molti bambini vivono la scuola come un luogo immutabile, governato da regole rigide e layout prestabiliti. La proposta laboratoriale ha messo in discussione questa percezione, invitando gli alunni a riappropriarsi degli spazi che frequentano quotidianamente (UNESCO, 2021; Council of Europe, 2017). Attraverso sopralluoghi, attività di osservazione, mappe emotive, fotografie e schizzi preparatori, i bambini hanno iniziato a riconoscere cosa funziona nella scuola, cosa può essere migliorato e cosa vorrebbero trasformare.

L'approccio della progettazione partecipata ha stimolato i bambini a esercitare la propria agency<sup>1</sup>, immaginando soluzioni, proponendo idee, confrontandosi e sperimentando la responsabilità condivisa. Nel progetto N.O.T.E., tale agency è emersa nella possibilità, offerta agli alunni, di esplorare il contesto, generare interpretazioni, assumere ruoli narrativi, negoziare le scelte estetiche e co-determinare l'evoluzione del prodotto finale. La discussione sulle proposte, la scelta dei materiali e la costruzione di prototipi e modelli hanno alimentato un processo decisionale inclusivo, in cui ogni voce è stata ascoltata e considerata. Nessuna idea è stata scartata a priori: si è dato valore alla fantasia, alla creatività e alla capacità di osservare gli spazi con occhi nuovi.

La realizzazione finale delle installazioni - piccole strutture, pannelli decorativi, oggetti funzionali - ha rappresentato il momento più visibile del laboratorio ma non il più significativo. L'obiettivo principale è stato permettere ai bambini di percepire la scuola come uno spazio co-progettato, plasmabile e aperto alle loro iniziative. Le trasformazioni, seppur non radicali, hanno avuto un profondo valore simbolico: hanno dimostrato che prendersi cura degli ambienti comuni significa prendersi cura della comunità che li vive.

Rilevante è stata anche la dimensione relazionale. La progettazione partecipata si basa su dialogo, ascolto, negoziazione e capacità di scendere a compromessi. Il laboratorio, in questo senso, è stato un'esperienza di convivenza democratica, un piccolo esperimento sociale che ha permesso ai bambini di comprendere il valore delle decisioni condivise e della cooperazione.

### 2.3. Evidenze descrittive delle attività laboratoriali

Le attività svolte nel progetto N.O.T.E. hanno generato una mole significativa di osservazioni qualitative e quantitative, raccolte durante i laboratori di archeologia e architettura partecipata.

La documentazione prodotta permette di restituire una panoramica chiara della partecipazione, del coinvolgimento e delle dinamiche emerse nel gruppo dei bambini.

La tabella seguente sintetizza la composizione del campione e la struttura complessiva delle attività:

**Tabella 1. Partecipanti, scuole coinvolte e struttura generale delle attività**

Voce	Valore
------	--------

<sup>1</sup> Nel quadro del *Learning Compass 2030*, l'*agency* indica la capacità degli studenti di orientare intenzionalmente il proprio apprendimento, di prendere decisioni significative e di contribuire attivamente alla costruzione di percorsi condivisi.

**Tabella 1. Partecipanti, scuole coinvolte e struttura generale delle attività**

Numero totale di bambini coinvolti	160
Età media	8,4 anni
Scuole partecipanti	1 istituto comprensivo (IC Rodinò)
Enti territoriali coinvolti	Cooperativa Seme di Pace (Ente Capofila), Variabile K, Locanda di Emmaus, Parco Archeologico di Ercolano
Classi coinvolte	7 (III, IV, V primaria)
Durata complessiva del progetto	18 mesi
Durata dell'osservazione attività	8 mesi (ottobre 2024-maggio 2025)
Laboratori osservati ( $\forall L : 1lab = 10$ incontri)	6
Educatori coinvolti	5
Produzioni finali dei bambini	oltre 200

I dati riportati evidenziano la complessità e la densità del progetto N.O.T.E. che ha coinvolto in modo capillare una rete territoriale composita e intergenerazionale. La collaborazione tra l'istituzione scolastica e le altre realtà educative e culturali del territorio ha generato un ecosistema operativo nel quale comunità e patrimonio hanno potuto dialogare all'interno di un'unica cornice educativa.

L'ampiezza del campione , 160 bambini e oltre 200 produzioni finali , conferma la natura estesa e immersiva del percorso, in cui la dimensione laboratoriale non ha rappresentato un semplice complemento alle attività scolastiche ma un dispositivo trasformativo capace di coinvolgere i bambini in processi narrativi, creativi e di esplorazione. La presenza di enti come la Locanda di Emmaus e il Parco Archeologico di Ercolano ha ulteriormente ampliato gli orizzonti di apprendimento, rendendo il territorio stesso uno spazio educativo attivo e attraversabile.

### 3. Competenze e processi di sviluppo osservati

Nel percorso di N.O.T.E., le competenze non sono state presentate come categorie astratte o obiettivi fissi ma sono emerse naturalmente dall'esperienza, dalle interazioni e dalle attività quotidiane. Gli educatori hanno notato che il contatto con il patrimonio e la partecipazione a processi creativi condivisi hanno contribuito alla crescita dei bambini in diverse aree: relazionale,

emotiva, cognitiva e culturale (Ingold, 2015).

La competenza collaborativa è stata particolarmente evidente. Durante le esplorazioni, la costruzione dei modelli, le visite guidate e le attività di gruppo, i bambini hanno imparato a distribuire i ruoli, a chiedere aiuto e a offrire sostegno. La collaborazione non è sembrata un compito imposto dagli adulti ma una necessità spontanea, nata dalla complessità delle attività. Anche la comunicazione ha subito un'evoluzione notevole. I bambini hanno imparato a esprimersi in modo più rispettoso e consapevole, modulando il tono della voce, ascoltando con attenzione e cercando parole più appropriate per descrivere ciò che vedevano o immaginavano (CASEL, 2024). Ascolto attivo e narrativa esperienziale hanno contribuito a questo processo, favorendo la costruzione di un linguaggio condiviso.

La consapevolezza culturale si è sviluppata attraverso il contatto diretto con la storia e con gli spazi della città. I bambini hanno iniziato a riconoscere il patrimonio come parte del proprio mondo e non come un luogo distante o riservato agli adulti. Questo passaggio - dal guardare al vivere simbolico - rappresenta uno degli effetti più importanti del progetto.

L'esperienza laboratoriale ha inoltre favorito la regolazione emotiva (Malti & Noam, 2016; LifeComp in Boffo et al., 2021). L'articolazione tra attività manuali, esplorazione corporea e momenti ritualizzati ha permesso ai bambini di riconoscere e nominare emozioni complesse: entusiasmo, paura, sorpresa, frustrazione, soddisfazione. L'archeologia e l'architettura partecipata, proprio perché richiedono tempi lunghi, attesa, cura, hanno offerto occasioni preziose per esercitare resilienza e gestione dell'errore. Un'altra dimensione emersa riguarda la capacità di costruire connessioni: tra passato e presente, tra luoghi e storie, tra gruppi e territori. I bambini hanno sviluppato una forma di empatia situata, legata all'ascolto attento dei compagni, alle narrazioni condivise, all'attenzione per gli oggetti e gli spazi (Noddings, 2012).

Infine, è emersa una crescente coscienza territoriale: molti bambini hanno scoperto lati della città che non conoscevano; altri hanno reinterpretato luoghi familiari sotto una luce nuova, la città si è trasformata in un ambiente narrativo, ricco di possibilità e significati.

Le competenze osservate non sono apparse come risultati lineari o uniformi, ma come processi aperti, dinamici, in continua evoluzione. Ciò che N.O.T.E. ha generato è un apprendimento che non si esaurisce nel tempo del progetto ma che ha lasciato nei bambini tracce durature: nel modo di esplorare, nel modo di parlare, nel modo di abitare gli spazi, nel modo di relazionarsi con gli altri e con sé stessi.

### 3.1. Analisi descrittiva delle osservazioni raccolte

Le osservazioni sistematiche effettuate durante i laboratori permettono di evidenziare alcune tendenze generali relative alla partecipazione e ai comportamenti emergenti. Pur senza ricorrere a strumenti standardizzati, è stato possibile registrare frequenze indicative attraverso checklist narrative e brevi report compilati dagli educatori.

La tabella seguente sintetizza le osservazioni raccolte lungo i due percorsi laboratoriali.

**Tabella 2. Distribuzione delle osservazioni comportamentali rilevate durante i laboratori<sup>2</sup>**

Comportamento osservato	Frequenza (su 160)	Percentuale
Collaborazione spontanea	124	78%
Comunicazione efficace	107	67%
Curiosità esplorativa	135	84%
Ascolto attivo	102	64%
Capacità di negoziazione	93	58%
Cura degli spazi e dei materiali	117	73%
Partecipazione emotiva positiva	133	83%
Produzione autonoma di narrazioni	96	60%
Attenzione continuativa	90	56%

La distribuzione delle osservazioni mette in luce alcune tendenze significative: in particolare, la curiosità esplorativa e la partecipazione emotiva positiva risultano tra gli aspetti più ricorrenti, indice di un coinvolgimento autentico e non meramente esecutivo. La frequenza elevata di comportamenti collaborativi e di cura degli spazi conferma come i bambini abbiano percepito i laboratori non solo come occasione di apprendimento, ma come contesti relazionali nei quali agire responsabilmente e in modo condiviso.

La presenza consistente di ascolto attivo, comunicazione efficace e negoziazione suggerisce che i processi collettivi attivati dalle attività (in particolare quelli basati su dialogo, decisione condivisa e creazione cooperativa) abbiano favorito una crescita trasversale delle competenze sociali. Nel

<sup>2</sup> Le osservazioni sono state rilevate tramite checklist descrittive e report educativi; i valori non derivano da strumenti standardizzati.

complesso, le osservazioni restituiscono un quadro coerente con quanto emerso nella narrazione qualitativa: i bambini hanno esercitato un'attenzione crescente verso sé stessi, i compagni e gli spazi, mostrando un coinvolgimento che trascende la dimensione cognitiva e si radica in un'esperienza emotiva e comunitaria.

### 3.2. Competenze emerse nei due laboratori

L'articolazione dei due percorsi, archeologia e architettura partecipata, ha permesso di osservare la comparsa di competenze diverse ma complementari.

La tabella seguente mostra una sintesi delle competenze emergenti nei due laboratori, espresse come percentuale di bambini che hanno mostrato tali comportamenti in modo ricorrente.

**Tabella 3. Competenze emergenti nei due laboratori<sup>3</sup>**

Competenza osservata	Archeologia (N=160)	Architettura (N=160)	Totale (%)
Collaborazione	115 (72%)	130 (81%)	78%
Ascolto e comunicazione	98 (61%)	117 (73%)	67%
Cura degli spazi	93 (58%)	131 (82%)	73%
Consapevolezza culturale	126 (79%)	102 (64%)	72%
Regolazione emotiva	110 (69%)	125 (78%)	74%
Iniziativa e problem solving	86 (54%)	114 (71%)	63%
Produzione narrativa	118 (74%)	74 (46%)	60%

La differenziazione tra i due laboratori permette di cogliere la specificità dei processi attivati. Il laboratorio di archeologia mostra una maggiore incidenza di consapevolezza culturale e produzione narrativa, coerente con attività che invitano a ricostruire storie, immaginare scenari e stabilire un legame affettivo con il passato. Viceversa, l'architettura partecipata presenta picchi più elevati nelle dimensioni della cura degli spazi, della collaborazione operativa e del *problem solving*, esito naturale di attività orientate alla trasformazione concreta degli ambienti scolastici.

La convergenza delle due esperienze, tuttavia, restituisce un quadro unitario: entrambi i percorsi hanno contribuito allo sviluppo della regolazione emotiva, della comunicazione e della

<sup>3</sup> Le percentuali rappresentano bambini che hanno mostrato la competenza in almeno metà degli incontri pertinenti.

cooperazione, mostrando come competenze diverse possano emergere da contesti complementari. L'integrazione tra esplorazione culturale e progettazione degli spazi ha permesso ai bambini di maturare forme di consapevolezza che intrecciano identità, relazione e appartenenza territoriale, delineando un modello educativo fortemente radicato nel vissuto e nella pratica quotidiana.

### Conclusioni

Il progetto N.O.T.E. consente di interrogare, in prospettiva pedagogica, la relazione profonda tra infanzia, territorio e produzione di senso, mostrando come i processi educativi trovino la loro forma più compiuta quando si radicano nei contesti di vita e nelle geografie simboliche delle comunità. L'esperienza condotta a Ercolano indica che il territorio non è soltanto lo sfondo inerte dell'azione educativa ma una vera e propria infrastruttura epistemica: un sistema complesso di segni, memorie, stratificazioni e possibilità che, se attivato, diventa un dispositivo generativo di competenze, relazioni e forme di cittadinanza emergente (Ingold, 2015).

N.O.T.E. sottolinea come il patrimonio culturale, condiviso e interpretato collettivamente, possa fungere da oggetto terzo, catalizzando la comprensione reciproca, la costruzione identitaria e lo sviluppo della consapevolezza culturale. Storia, spazi urbani, ambienti scolastici e pratiche manuali diventano così mediatori materiali e simbolici, guidando i bambini verso una lettura situata del mondo e una presenza consapevole nel proprio contesto.

A livello metacognitivo, il progetto ha avuto ricadute sul potenziamento delle *life soft skills*, competenze che consentono agli individui, soprattutto più giovani, di affrontare e di sfruttare le esperienze per crescere, progredire e sentirsi capaci di vivere a scuola, nel mondo del lavoro, nella società e nelle sue diverse espressioni (Iavarone, 2025). L'esperienza condivisa genera un “sapere della relazione” che supera l'individualità e si radica nella collettività. In questo senso, N.O.T.E. offre un prezioso contributo alla riflessione sulla pedagogia dell'infanzia, evidenziando come l'educazione situata possa generare nuove forme di agency nei bambini, esortati a essere coautori degli spazi educativi che abitano e non solo destinatari di interventi didattici standardizzati (UNESCO, 2021; OECD, 2020).

La rete tra scuole, enti del terzo settore e istituzioni culturali rappresenta un modello di *ecologia educativa integrata* che va oltre la frammentazione degli interventi, promuovendo una visione del territorio come bene comune, e un campo di possibilità in cui apprendimento, memoria e immaginazione si intrecciano. In un tempo caratterizzato da fragilità sociali, discontinuità educative e perdita di senso dei luoghi, esperienze come N.O.T.E. mostrano che la pedagogia può ancora articolare discorsi capaci di ricostruire legami, di attivare forme di partecipazione e di restituire agli

spazi della vita quotidiana la loro funzione formativa originaria. È una direzione che suggerisce la necessità di pensare l'educazione come pratica territoriale, estetica e politica, capace di leggere le città come testi aperti e di affidare ai bambini la possibilità di riscrivere alcune pagine.

Il lascito più profondo del progetto N.O.T.E. probabilmente risiede proprio nell'idea che una comunità può ritrovare il senso dei propri luoghi quando li osserva attraverso gli occhi di chi, per primo, impara a chiamarli casa.

## Bibliografia

Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., & Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://europa.eu/europass/en/entrecomp>

Barca, A. (2020). *L'orizzonte euristico nella didattica ambientale*. Mizar. <https://siba-euse.unisalento.it/index.php/mizar/article/download/22361/18812>

Boffo, V., Iavarone, M. L., & Nuzzaci, A. (2022). Life skills and human transitions. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 22(3), 1–8. <https://doi.org/10.36253/form-14130>

Boffo, V., Iavarone, M. L., Nosari, S., & Nuzzaci, A. (2023). The European LifeComp model between Embedded Learning and Adult Education. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 23(1), 1–4. <https://doi.org/10.36253/form-14245>

Biesta, G. J. J. (2011). Learning Democracy in School and Society: Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship. Rotterdam: Sense Publishers. <http://dx.doi.org/10.1007/978-94-6091-512-3>

Buonincontri, P., Caneva, G., Maurano, C., & Simeon, M. I. (2013). Il patrimonio culturale materiale e immateriale. *F. Ferrigni (a cura di), Il futuro dei territori antichi. Problemi, prospettive e questioni di governance dei paesaggi culturali evolutivi viventi*.

CASEL. (2024). *Social and Emotional Learning Framework—Updated Edition*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>

Carretero Gomez, S., Vuorikari, R. and Punie, Y., DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use, EUR 28558 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017, ISBN 978-92-79-68006-9 (pdf), 978-92-79-68005-2 (print), 978-92-79-74173-9 (ePub), doi:10.2760/38842 (online), 10.2760/836968 (print), 10.2760/00963 (ePub), JRC106281. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC106281>

Council of Europe. (2015). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. Strasbourg: Council of Europe Publishing [https://www.living-democracy.com/wp-content/uploads/2019/10/Reference-Framework-of-competences-Vol-1\\_EN.pdf](https://www.living-democracy.com/wp-content/uploads/2019/10/Reference-Framework-of-competences-Vol-1_EN.pdf)

Council of Europe. (2017). *Faro Convention: Framework for the Participation of Citizens in Cultural Heritage*. Strasbourg: Council of Europe. Link: <https://www.coe.int/en/web/culture-and-heritage/faro-convention>

Iavarone, M.L. (2025). *L'educazione patetica. Tra disorientamento, crisi ed errori educativi del nostro tempo*. Milano: FrancoAngeli.

Ingold, T. (2015). *The Life of Lines*. London: Routledge  
[https://static1.squarespace.com/static/54889e73e4b0a2c1f9891289/t/5af4a70d1ae6cf71faf2f67/5/1525982990561/tim-ingold-the-life-of-lines\\_world+without+objects.pdf](https://static1.squarespace.com/static/54889e73e4b0a2c1f9891289/t/5af4a70d1ae6cf71faf2f67/5/1525982990561/tim-ingold-the-life-of-lines_world+without+objects.pdf)

Lao, T. W. (2022, September). Heritage Education as an Effective Approach to Enhance Community Engagement: A Model for Classifying the Level of Engagement. In *Proceedings HERITAGE 2022-International Conference on Vernacular Heritage: Culture, People and Sustainability* (pp. 631-638). Editorial Universitat Politècnica de València  
<https://riunet.upv.es/entities/publication/abfc21fe-2f09-417d-af9b-8732ed6e1513>

Lave, J., Wenger, E. (2006). *L'apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*. Trento: Edizioni Erickson.

Malti, T., & Noam, G. G. (2016). Social-emotional development: From theory to practice. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(6), 652–665.  
<https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1196178>

Mottana, P., Campagnoli, G. (2020). Educazione diffusa: Istruzioni per l'uso (pp. 7-122). Terra Nuova.

Noddings, N. (2013). *Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education* (2nd ed.). University of California Press. <http://www.jstor.org/stable/10.1525/j.ctt7zw1nb>

OECD (2015). Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills. OECD Skills Studies. Paris: OECD Publishing <https://doi.org/10.1787/9789264226159-en>

OECD. (2020). *OECD Learning Compass 2030—A Series of Conceptual Papers*. Paris: OECD Publishing <https://www.oecd.org/education/oecd-learning-compass-2030.htm>

OECD. (2021). *OECD Skills Outlook*. Paris: OECD Publishing Link:[https://www.oecd.org/en/publications/oecd-skills-outlook-2021\\_0ae365b4-en.html](https://www.oecd.org/en/publications/oecd-skills-outlook-2021_0ae365b4-en.html)

Trinchero, R. (2019). I MIXED METHODS NELLA RICERCA EDUCATIVA, Milano: Mondadori Education ISBN: 978-8861846258

UNESCO. (2019). Safeguarding intangible cultural heritage in formal and non-formal education: Summary report of the intersectoral meeting, 7–8 October 2019, UNESCO Headquarters, Paris (Room VIII) [PDF]. UNESCO. <https://ich.unesco.org/doc/src/48763-EN.pdf>

UNESCO. (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Paris: UNESCO Publishing <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

UNICEF. (2019). *Child-Friendly Cities Initiative: Framework for Action*. Geneva: UNICEF [https://childfriendlycities.org/wp-content/uploads/2019/11/U351983\\_E.pdf](https://childfriendlycities.org/wp-content/uploads/2019/11/U351983_E.pdf)

Vanacore, R., & Gomez Paloma, F. (2020). *Progettare gli spazi educativi. Un approccio interdisciplinare tra architet-tura e pedagogia*. Roma: Anicia

Vecchi, V. (2010). Art and Creativity in Reggio Emilia (1st ed.). Taylor and Francis. Retrieved from <https://www.perlego.com/book/1609858/art-and-creativity-in-reggio-emilia-exploring-the-role-and-potential-of-ateliers-in-early-childhood-education-pdf> (Original work published 2010)

Zepke, N., & Leach, L. (2010). Improving student engagement: Ten proposals for action. *Active*

n. 23 – luglio-dicembre 2025

Mizar. Costellazione di pensieri

Rivista del Dipartimento di Studi Umanistici  
Unisalento

*Learning in Higher Education*, 11(3), 167–177. <https://doi.org/10.1177/1469787410379680>