

Pedagogia del welfare urbano: rigenerare città educative e comunità solidali

Vito Balzano

Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”

Sinossi: Il contributo esplora il welfare urbano come paradigma pedagogico capace di trasformare la città in comunità educante e laboratorio di convivenza. Alla luce delle nuove povertà, delle fragilità emergenti e delle sfide poste dalla globalizzazione, la pedagogia sociale si configura come sapere di confine in grado di leggere lo spazio urbano come soggetto educativo, orientato a giustizia spaziale, sostenibilità e inclusione. In tale prospettiva, il welfare rigenerativo, superando la logica assistenziale, promuove processi di partecipazione intergenerazionale, co-costruzione comunitaria e cura dei beni comuni, valorizzando la dimensione ecologica e relazionale. In dialogo con le agende educative internazionali, in particolare con l’Agenda 2030, la città diviene luogo di patti educativi territoriali, di resilienza collettiva e di innovazione sociale, in cui le politiche urbane si intrecciano con i saperi pedagogici, generando ecosistemi educativi diffusi, inclusivi e sostenibili, capaci di favorire nuove forme di cittadinanza attiva e solidarietà intergenerazionale.

Parole chiave: *Welfare urbano; Pedagogia sociale; Città educante; Welfare rigenerativo; Cittadinanza attiva.*

Abstract: This article examines urban welfare as a pedagogical paradigm capable of reconfiguring the city into an educating community and a laboratory of coexistence. In the face of new forms of poverty, emerging vulnerabilities and the pressures of globalisation, social pedagogy is conceived as a boundary discipline able to interpret the urban space as an educational subject oriented towards spatial justice, sustainability and inclusion. Within this horizon, regenerative welfare, moving beyond an assistential approach, fosters intergenerational participation, community co-construction and the stewardship of common goods, while valorising ecological and relational dimensions. In dialogue with international educational agendas, particularly Agenda 2030, the city is envisaged as a locus of territorial educational pacts, collective resilience and social innovation, where urban policies intersect with pedagogical knowledge to generate widespread, inclusive and sustainable educational ecosystems capable of nurturing active citizenship and intergenerational solidarity.

Keywords: *Urban Welfare; Social Pedagogy; Educating City; Regenerative Welfare; Active Citizenship.*

La pedagogia nel contesto urbano contemporaneo: alcune premesse

La riflessione pedagogica contemporanea si trova oggi di fronte a una sfida ineludibile: pensare l'educazione all'interno di un mondo sempre più urbanizzato, interconnesso e attraversato da forme di vulnerabilità strutturale. La città, lungi dall'essere mero sfondo dell'agire umano, si configura come un vero e proprio ambiente pedagogico complesso, nel quale si intrecciano processi formativi, dinamiche relazionali, flussi economici, culturali e simbolici. Essa è, al tempo stesso, laboratorio di democrazia e luogo di diseguaglianza, spazio di incontro e terreno di esclusione (Musaio, 2021).

In tale contesto, la pedagogia non può limitarsi a un ruolo descrittivo o tecnico, ma è chiamata a svolgere una funzione interpretativa e trasformativa, elaborando categorie capaci di leggere la città come soggetto educativo e non soltanto come contesto. Come afferma Proli (2022), la città "educa" perché costringe i soggetti a confrontarsi con l'alterità, con la diversità e con la complessità, ma anche perché consente di costruire nuovi significati attraverso la relazione e la partecipazione. L'esperienza urbana, nella sua dimensione plurale e dialogica, diviene così un terreno privilegiato per la formazione della persona sociale e per la costruzione di legami comunitari fondati sulla responsabilità reciproca.

L'educazione, quando assunta come lente di lettura della città, permette di dischiudere le potenzialità emancipative che si celano nei luoghi della quotidianità: nelle piazze e nei quartieri, nei centri di aggregazione, negli spazi verdi e nelle periferie spesso marginalizzate. La città è, in questo senso, spazio di possibilità (Chianese, 2023), in cui l'azione educativa può restituire valore alla prossimità, alla solidarietà e alla cooperazione, contrastando le logiche di individualismo e di competizione che segnano l'urbanità contemporanea.

Da questa prospettiva nasce la necessità di un paradigma pedagogico capace di reinterpretare il welfare urbano non come apparato tecnico-amministrativo, ma come forma di educazione collettiva. Questi, infatti, è il luogo in cui le politiche sociali, le pratiche di cittadinanza e i processi formativi si incontrano e si fondono, dando vita a una trama di relazioni generative. Come ribadito a più voci, il welfare urbano può essere inteso come dispositivo rigenerativo, in cui la cura dei legami, la partecipazione e la co-responsabilità diventano elementi costitutivi di un nuovo modo di abitare la città (Balzano et al., 2022).

Questa visione impone un cambio di paradigma epistemologico nella pedagogia stessa. Se per lungo tempo la riflessione educativa si è concentrata sui luoghi istituzionali dell'apprendimento - la scuola, la famiglia, i servizi - oggi essa è chiamata ad ampliare il proprio sguardo verso la complessità dei contesti informali e territoriali, riconoscendo il valore educativo dei processi sociali e politici che attraversano il vivere urbano (Balzano, 2025). La pedagogia urbana diviene così un sapere di soglia, un sapere che abita il confine tra teoria e prassi, tra etica e politica, tra individuo e comunità.

La crisi delle città contemporanee - intesa come perdita di senso dello spazio pubblico, indebolimento dei legami e diseguaglianza crescente - rappresenta, per la pedagogia, una questione eminentemente educativa. Essa non può essere risolta con strumenti meramente tecnici, ma esige una risposta culturale e valoriale. Come afferma Mortari (2015), l'educazione è sempre un atto di cura: un prendersi a cuore il mondo, un farsi carico delle sue fragilità. La città diventa allora il luogo simbolico e concreto in cui esercitare tale cura, dove l'educazione si traduce in responsabilità condivisa e costruzione di beni comuni.

In questa direzione, il welfare urbano può essere considerato come la traduzione istituzionale e comunitaria della cura pedagogica. Esso rappresenta la capacità collettiva di una città di prendersi cura dei suoi abitanti, non soltanto garantendo diritti o servizi, ma promuovendo partecipazione, empowerment e inclusione. La prospettiva pedagogica consente di interpretare il welfare non come risposta emergenziale ai bisogni, ma come spazio di apprendimento e di rigenerazione etica: un luogo educativo in cui la città impara a essere comunità e i cittadini apprendono a essere corresponsabili del bene comune (Donati, 2012).

Da qui deriva la necessità di una pedagogia del welfare urbano, intesa come ambito di ricerca e di azione che mette in dialogo i saperi educativi, sociali e politici. Essa si fonda su alcuni principi cardine come la centralità della persona in qualità di soggetto di diritti e di capacità (Nussbaum, 2011; Sen, 2009); la partecipazione comunitaria come processo educativo e non solo decisionale; la cura dello spazio urbano come dimensione formativa e simbolica; la responsabilità sociale dell'educazione come forza rigenerativa dei legami.

L'obiettivo della presente analisi è, dunque, quello di delineare le coordinate teoriche di questo paradigma, mostrando come la pedagogia sociale possa fornire un orientamento epistemologico e valoriale per la costruzione di città educative e comunità solidali. La città non è più soltanto il luogo dell'educazione, ma diventa essa stessa soggetto educante, capace di generare processi di formazione, di emancipazione e di cittadinanza attiva.

Welfare urbano e paradigma generativo: dall'assistenza alla rigenerazione

Il concetto di welfare nasce nel cuore della modernità europea come risposta ai processi di industrializzazione, urbanizzazione e conflitto sociale che, a partire dal XIX secolo, hanno messo in crisi la coesione comunitaria e i tradizionali sistemi di solidarietà. Le prime forme di Welfare State si sviluppano come strutture di protezione e di compensazione, volte a ridurre la distanza tra individui e istituzioni e a garantire diritti fondamentali in materia di salute, lavoro e istruzione. Tuttavia, nel corso del Novecento, la dimensione educativa di tali politiche è rimasta spesso marginale, oscurata da un'impostazione prevalentemente amministrativa e prestazionale (Fondazione Zancan, 2014).

A partire dagli anni Duemila, la crisi del modello redistributivo, la frammentazione delle reti di sostegno e la crescente complessità dei bisogni sociali hanno reso evidente l'insufficienza di un welfare fondato solo sulla compensazione del disagio. La riflessione pedagogica ha iniziato così a interrogarsi sulla possibilità di un welfare che non assista, ma generi: un welfare che non si limiti a fornire risorse, ma che attivi competenze, relazioni e processi di apprendimento condiviso.

Il welfare generativo si propone di superare la logica dell'intervento unidirezionale per promuovere una visione circolare della cura, in cui la comunità non è più destinataria passiva di servizi, bensì co-autrice di progetti educativi e sociali (Magatti & Giaccardi, 2014). L'idea centrale è che ogni soggetto - individuo, famiglia, istituzione, territorio - possieda un potenziale formativo e rigenerativo, capace di produrre valore sociale attraverso la cooperazione. La generatività, pertanto, non indica soltanto una maggiore efficienza o sostenibilità dei servizi, ma una nuova antropologia della relazione, basata sul riconoscimento reciproco e sulla partecipazione corresponsabile (Balzano, 2025).

Dal punto di vista pedagogico, ciò implica una ridefinizione profonda del rapporto tra educazione e welfare. La pedagogia sociale, nella sua dimensione teoretica e pratica, offre la chiave interpretativa di questa transizione. Essa considera il welfare non come un sistema esterno alla formazione, ma come una forma concreta dell'educare nella società complessa. In questo senso, il welfare urbano rappresenta la materializzazione pedagogica della convivenza: è il luogo in cui la cura diventa pratica, la solidarietà si istituzionalizza e la cittadinanza si traduce in azione educativa (Balzano et al., 2022).

Come ricorda Oggionni (2022), la crisi del welfare tradizionale non è solo di risorse, ma di senso: ciò che si è smarrito è la dimensione culturale e simbolica della solidarietà. Il welfare urbano generativo tenta di restituire significato alla prossimità come valore formativo, ricollocando l'agire sociale all'interno di un orizzonte etico fondato sulla dignità e sulla relazione. Il benessere, da obiettivo economico, si fa così processo educativo, frutto di pratiche che sviluppano consapevolezza, partecipazione e capacità di cura.

Proli (2022) ha mostrato come la città, intesa come medium educativo, sia il contesto privilegiato di questa trasformazione. Essa educa attraverso le sue strutture, ma anche attraverso i suoi conflitti, le sue disuguaglianze e le sue possibilità di rigenerazione. L'esperienza urbana diventa, così, un campo di apprendimento collettivo, in cui i cittadini imparano non soltanto a condividere spazi, ma a condividere significati, a progettare insieme risposte alle sfide del presente.

In questo scenario, la rigenerazione emerge come categoria-ponte fra welfare e pedagogia. Essa non designa solo la riqualificazione fisica o ambientale dei territori, ma un processo educativo di rinascita comunitaria, un modo di riscoprire il valore del legame e della corresponsabilità. Come evidenziato negli studi degli ultimi anni (Balzano et al., 2022), una pedagogia rigenerativa si fonda sull'intenzionalità educativa e sulla capacità di trasformare la vulnerabilità in risorsa, la dipendenza in cooperazione, il bisogno in possibilità. Rigenerare significa restituire alla città il suo volto umano, alle istituzioni la loro dimensione dialogica, alle persone la consapevolezza di essere co-protagoniste della propria storia.

La prospettiva generativa del welfare urbano si radica, inoltre, in una concezione relazionale e processuale dell'educazione. La pedagogia sociale - come ricorda Tramma (2018) - non concepisce

l'educazione come trasmissione, ma come incontro e trasformazione reciproca. L'intervento educativo è sempre co-costruzione di significato, e il welfare diventa il terreno in cui questa co-costruzione assume valenza pubblica e politica.

L'apporto teorico di Sen (2009) e Nussbaum (2011) consente, inoltre, di collocare questa visione in un orizzonte di giustizia globale. Il welfare urbano, per essere autenticamente pedagogico, deve permettere a ogni persona di sviluppare le proprie capabilities fondamentali: vivere in salute, apprendere, cooperare, partecipare alla vita della comunità, prendersi cura degli altri e dell'ambiente. L'educazione, in questa prospettiva, non è un servizio accessorio del welfare, ma il suo cuore normativo: il luogo in cui si generano le condizioni per una libertà sostanziale e condivisa.

L'approccio generativo implica, inoltre, un ripensamento della dimensione politica dell'educazione. Come sottolinea Chianese (2023), la città è una polis educativa in cui le pratiche di welfare diventano esperienze di cittadinanza attiva. Le reti di quartiere, i laboratori intergenerazionali, i patti educativi di comunità rappresentano forme di apprendimento collettivo in cui la democrazia si esercita e si impara. Il welfare urbano, da questo punto di vista, non è semplicemente una politica pubblica, ma un processo di educazione alla democrazia: una pedagogia civile che fa della partecipazione un'esperienza formativa.

La dimensione etico-politica del welfare generativo risiede, infine, nella sua capacità di coniugare cura e giustizia, prossimità e universalità. Mortari (2015) ricorda che la cura non è un gesto privato, ma un atto politico, poiché riconosce nell'altro la misura della propria umanità. Il welfare urbano generativo si fonda su questa idea di cura come principio ordinatore della convivenza: non come semplice assistenza, ma come responsabilità condivisa verso la fragilità del mondo. L'educazione alla cura diventa, dunque, la forma più alta di cittadinanza e il presupposto per una città realmente solidale.

In sintesi, il paradigma generativo del welfare urbano propone una visione integrale dell'educazione:

- essa è sociale, perché riguarda la costruzione dei legami;
- è politica, perché implica il riconoscimento dei diritti e delle responsabilità;
- è etica, perché fonda il vivere comune sul principio della cura;
- è ambientale, perché include la sostenibilità come dimensione pedagogica del futuro.

La pedagogia del welfare urbano si configura, così, come un sapere orientato alla rigenerazione dell'umano e dei suoi spazi. È una pedagogia della reciprocità, capace di tradurre la complessità della città in opportunità formative e di fare della fragilità un principio di rinnovamento. In questa prospettiva, educare e rigenerare diventano due movimenti dello stesso processo: restituire senso alla convivenza e generare, nella città, le condizioni di una comunità educante in continua fioritura.

Rigenerare comunità e territori: educazione, partecipazione e giustizia spaziale

La rigenerazione delle comunità e dei territori rappresenta, oggi, una delle sfide più significative per la pedagogia sociale. Essa non può essere ridotta a un intervento urbanistico o a una strategia di pianificazione, ma va intesa come processo educativo e politico che mira a riattivare le potenzialità di apprendimento e di coesione presenti nei contesti locali (Marone, 2020). La rigenerazione è, in altre parole, un'azione trasformativa che riguarda le persone prima ancora che gli spazi: è un modo di restituire senso ai luoghi e di riscoprire nella relazione l'origine della cittadinanza.

L'idea di rigenerazione educativa si fonda su una precisa opzione epistemologica: riconoscere che il cambiamento sociale non si impone, ma si apprende. Come sostiene Proli (2025), la città diventa educante nella misura in cui consente ai suoi abitanti di partecipare ai processi di trasformazione che la attraversano, di riconoscersi come soggetti attivi e non come spettatori delle politiche pubbliche. In questa prospettiva, la rigenerazione non è solo un esito, ma un cammino di apprendimento collettivo, in cui la comunità riflette su di sé, elabora visioni comuni e sperimenta nuove forme di convivenza.

L'educazione, in questo quadro, è chiamata a svolgere una funzione generativa e mediatrice: generativa, perché capace di attivare risorse latenti e di valorizzare la creatività sociale; mediatrice, perché mette in dialogo le istanze individuali e quelle collettive, i bisogni locali e le visioni globali. Il welfare urbano rigenerativo, come osserva Balzano (2025), trova proprio nella pedagogia sociale la competenza per costruire ponti tra istituzioni e cittadinanza, tra spazio pubblico e spazio intimo, tra

diritti e responsabilità. È in questa intersezione che nasce la città educante, intesa non come struttura data, ma come processo permanente di negoziazione e co-costruzione.

Un aspetto centrale di tale processo è la partecipazione, che nella prospettiva pedagogica assume un valore formativo e non solo politico. Partecipare non significa semplicemente essere presenti o consultati, ma imparare a pensare e ad agire insieme, a condividere linguaggi, tempi e decisioni. La partecipazione è, pertanto, un atto educativo perché richiede ascolto, cooperazione e riflessività: abilità che si apprendono solo attraverso esperienze concrete di corresponsabilità. Essa trasforma lo spazio urbano in un laboratorio di cittadinanza attiva, dove si esercita la democrazia quotidiana e si costruisce il senso del bene comune.

La rigenerazione urbana, interpretata pedagogicamente, è anche un processo di giustizia spaziale. Tale concetto, sviluppato in ambito filosofico e politico (Sen, 2009; Nussbaum, 2011), trova nella pedagogia una declinazione etico-pratica. Parlare di giustizia spaziale significa interrogarsi su chi abita gli spazi, su chi ne resta escluso e su come l'educazione possa restituire accesso, visibilità e dignità a tutti. La distribuzione delle opportunità formative, culturali e sociali nella città non è mai neutra: riflette gerarchie, poteri e disuguaglianze che l'educazione ha il compito di rendere visibili e trasformare.

La giustizia spaziale, dunque, è anche giustizia educativa. Essa chiede che ogni cittadino, indipendentemente dalle proprie condizioni, possa sviluppare le proprie capacità e partecipare ai processi decisionali che riguardano il proprio ambiente di vita (Nussbaum, 2011). L'educazione alla giustizia spaziale diventa così educazione alla responsabilità, all'attenzione verso i luoghi e verso gli altri: una forma di ecologia sociale che riconosce la connessione tra spazio fisico, relazioni umane e dimensione simbolica della città (Malavasi, Grange, Nuti & Bobbio, 2024).

Da qui deriva una delle intuizioni più feconde della pedagogia sociale contemporanea: la rigenerazione delle comunità passa attraverso la rigenerazione delle relazioni. Non esistono città educanti senza legami educanti, ossia senza reti di fiducia, collaborazione e reciprocità. Come ricorda Braga (2022), la rigenerazione pedagogica è un processo di ricostruzione del tessuto connettivo della comunità, in cui la formazione non è attività separata ma dimensione costitutiva della vita collettiva.

In questa visione, il welfare urbano diventa educazione pubblica diffusa: un ecosistema formativo che integra politiche, istituzioni e iniziative dal basso, dove l'educazione non è più confinata alla scuola, ma si estende ai centri sociali, alle biblioteche, ai parchi, ai mercati, ai luoghi di incontro e di cultura. È ciò che le ricerche moderne, nel campo degli apprendimenti, definiscono apprendimento nelle transizioni: la capacità di apprendere dalle esperienze di cambiamento, dalle crisi e dalle vulnerabilità.

Il compito della pedagogia, dunque, è accompagnare questi processi, costruendo linguaggi condivisi e visioni integrate. Rigenerare significa anche pensare insieme, negoziare significati, assumere la complessità come condizione e non come ostacolo. La pedagogia del welfare urbano, in questa sede quindi, è chiamata a sviluppare una metodologia della coesistenza, che unisca ascolto, riflessività e azione (Balzano, 2025). Essa educa alla lentezza, alla cura, alla collaborazione: competenze oggi essenziali per un abitare sostenibile e solidale.

In ultima analisi, la rigenerazione educativa delle comunità non può prescindere da una visione politica dell'educazione. Essa richiede la consapevolezza che ogni intervento pedagogico, anche il più circoscritto, ha implicazioni pubbliche e incide sulla qualità della democrazia. La città, allora, non è solo il luogo dove si vive, ma anche dove si impara a vivere insieme. È la dimensione simbolica di una cittadinanza in divenire, che trova nell'educazione il suo linguaggio privilegiato e nella cura la sua forma etica più alta.

Verso una pedagogia del welfare urbano: prospettive teoriche e trasformative

L'orizzonte che emerge dalle riflessioni precedenti conduce a una domanda di fondo: è possibile delineare una pedagogia del welfare urbano come ambito teoretico autonomo, capace di orientare la trasformazione della città in chiave educativa e sociale? La risposta, pur nella complessità delle interazioni disciplinari, è affermativa: il welfare urbano, per essere sostenibile e umano, ha bisogno di una visione pedagogica che ne fondi i principi, ne guidi le pratiche e ne orienti i fini (Balzano, 2025).

La pedagogia del welfare urbano può essere definita come un sapere di confine e di mediazione, che tiene insieme etica, politica, educazione e progettazione. Essa non si limita a descrivere i processi di cambiamento, ma li interpreta e li accompagna, elaborando un pensiero critico capace di trasformare le categorie stesse del vivere civile. La città diventa, così, un laboratorio di formazione sociale, in cui si apprendono forme di convivenza e si sperimentano modelli di giustizia e solidarietà.

Dal punto di vista epistemologico, la pedagogia del welfare urbano si colloca in continuità con la pedagogia sociale, ma ne amplia i confini verso una prospettiva ecologica e comunitaria. Essa assume come categoria centrale la cura, intesa non come gesto individuale, ma come principio ordinatore del vivere collettivo (Mortari, 2015). Prendersi cura dei luoghi, delle relazioni e delle istituzioni significa assumere la vulnerabilità come dimensione costitutiva dell'umano e come risorsa pedagogica. L'educazione, in questa ottica, diventa pratica di responsabilità condivisa: un agire che trasforma, rigenera e restituisce senso alla vita comune.

Questa prospettiva implica anche un ripensamento della relazione tra politica ed educazione. Se la politica tradizionalmente regola le forme della convivenza, la pedagogia ne interpreta i significati e ne orienta l'etica. Il welfare urbano rappresenta il punto d'incontro di queste due dimensioni: è il luogo dove la progettazione politica incontra la formazione etica, dove le istituzioni diventano spazi di apprendimento reciproco. In tal senso, la pedagogia del welfare urbano è al tempo stesso scienza critica e scienza progettuale: critica, perché smaschera le logiche escludenti e le derive tecnocratiche; progettuale, perché costruisce visioni alternative di cittadinanza e di convivenza (Balzano et al., 2022).

L'idea di pedagogia rigenerativa, come proposta nelle pagine precedenti, sintetizza efficacemente questo orientamento. Essa si fonda su un triplice movimento: riconoscere le fragilità, valorizzare le differenze, generare possibilità. La rigenerazione, in tale prospettiva, è una pratica di libertà e di creatività sociale. Essa educa a pensare il futuro come compito condiviso e a concepire il benessere come bene relazionale. La città che apprende - la learning city evocata da Proli (2022) - è quella che trasforma i suoi problemi in occasioni formative, le sue periferie in luoghi di innovazione sociale, le sue istituzioni in reti di apprendimento continuo (Longworth, 2006).

Dal punto di vista teoretico, la pedagogia del welfare urbano si radica in una concezione dialogica e pluralista della società. Essa rifiuta ogni visione gerarchica della conoscenza e riconosce che l'apprendimento nasce dall'incontro, dal conflitto e dalla negoziazione dei significati. Il welfare urbano, in questa prospettiva, è una pedagogia della complessità: un processo dinamico che integra economia, politica, cultura e ambiente, orientandoli verso la costruzione di un bene comune sostenibile (Morin, 2011).

Sul piano metodologico, ciò si traduce nella necessità di pratiche riflessive e partecipative, che valorizzino il sapere situato e la co-progettazione. La pedagogia del welfare urbano, infatti, non si limita a teorizzare la cooperazione, ma la vive concretamente nella costruzione di reti educative di territorio, nella promozione dei patti di comunità, nella formazione di professionisti dell'educazione capaci di agire come mediatori tra sistemi diversi: scuola, servizi, enti locali, cittadinanza attiva.

Infine, sul piano valoriale, la pedagogia del welfare urbano assume la giustizia come categoria regolativa e la cura come criterio operativo. Giustizia e cura non sono poli opposti, ma aspetti complementari di un medesimo orizzonte etico: la prima garantisce l'equità e la dignità; la seconda custodisce la reciprocità e l'umanità. Educare al welfare urbano significa dunque educare alla giustizia come relazione e alla cura come impegno politico.

La pedagogia del welfare urbano, nella sua dimensione teoretica, si configura come una scienza della speranza: un sapere che non si limita a constatare le crisi, ma che le abita come possibilità di rinascita. È una pedagogia del possibile, che riconosce nelle città non solo i luoghi della disuguaglianza, ma anche gli spazi della solidarietà e dell'invenzione sociale. In tal senso, il welfare urbano diventa la forma educativa di un nuovo umanesimo, fondato sulla responsabilità reciproca e sulla fiducia nella capacità generativa dell'uomo.

Conclusioni

La riflessione condotta ha cercato di delineare il profilo teoretico di una pedagogia del welfare urbano capace di intrecciare l'analisi delle trasformazioni sociali con la costruzione di nuovi orizzonti educativi. Lungo questo percorso si è potuto evidenziare come la questione urbana, lungi dall'essere

un ambito estraneo alla riflessione pedagogica, costituisca oggi uno dei terreni più fecondi per ripensare il nesso tra educazione, cittadinanza e giustizia.

La città, infatti, non è più solo un contenitore di processi formativi, ma il luogo in cui la pedagogia è chiamata a rinnovare se stessa come scienza della relazione, della cura e della trasformazione.

Sul piano epistemologico, il concetto di welfare urbano rigenerativo permette di ridefinire la pedagogia come sapere intrinsecamente politico e comunitario. La pedagogia sociale, nel dialogo con le scienze del territorio e con le pratiche del welfare, assume un ruolo generativo: non solo interpreta, ma orienta e rigenera le forme della convivenza. Essa diviene scienza della responsabilità collettiva, capace di restituire all'educazione la sua funzione di mediazione tra individuo e società, tra diritto e desiderio, tra appartenenza e alterità (Balzano, 2025).

Questo approccio evidenzia come il welfare urbano, per non ridursi a mera amministrazione di risorse, debba fondarsi su una visione educativa dell'umano: solo un welfare che educa può essere anche un welfare che emancipa, che riconosce le persone come soggetti attivi e non come destinatari passivi di servizi.

Da questa prospettiva, la pedagogia del welfare urbano si configura come un sapere di connessione, in cui teoria e prassi si intrecciano. Essa non si limita a riflettere sul bene comune, ma lo costruisce concretamente, promuovendo processi di corresponsabilità e di cura. La città - e più in generale lo spazio pubblico - diventa, in questo senso, un dispositivo pedagogico complesso, dove l'educazione si realizza attraverso il quotidiano, nei gesti, nei luoghi e nelle pratiche della convivenza. È nello spazio urbano che la pedagogia può mostrare il proprio potenziale trasformativo, assumendo la pluralità come valore e la fragilità come risorsa.

Il welfare urbano rigenerativo è, dunque, più di un modello organizzativo: è una visione antropologica che restituisce all'uomo la sua natura relazionale. Esso fonda una pedagogia che non si accontenta di formare competenze, ma che mira a educare alla coabitazione e alla giustizia spaziale (Nussbaum, 2011; Sen, 2009). In un tempo segnato da solitudini e polarizzazioni, la pedagogia del welfare urbano ricorda che l'educazione è, prima di tutto, costruzione di legami e riconoscimento dell'altro come parte di sé. Tale prospettiva non è romantica, ma radicalmente politica: educare significa creare le condizioni per una vita comune giusta e sostenibile, in cui la solidarietà non sia un'eccezione ma una prassi ordinaria.

Sul piano pedagogico-politico, la città appare come laboratorio di cittadinanza riflessiva, dove le politiche sociali, le pratiche educative e le iniziative di comunità si incontrano per generare nuovi paradigmi di convivenza. Come afferma Proli (2022), la città è "medium educativo", ma solo se riesce a far dialogare le differenze, a rendere visibili i soggetti invisibili e a trasformare la prossimità in esperienza di partecipazione. È qui che il welfare urbano incontra la pedagogia: nell'atto di rendere l'abitare un'esperienza formativa, e l'educazione un'azione civica e politica.

La rigenerazione educativa dei territori diventa, dunque, una forma di democrazia vissuta, in cui i cittadini non sono spettatori, ma autori della costruzione del bene comune.

La pedagogia del welfare urbano propone, in tal senso, un nuovo paradigma della giustizia educativa, intesa non solo come equità di accesso, ma come equità di partecipazione ai processi di significazione e di decisione collettiva. Una città è educante quando tutti i suoi abitanti hanno la possibilità di contribuire alla costruzione del senso condiviso della convivenza. La giustizia, da principio astratto, si traduce allora in prassi di riconoscimento reciproco, in spazi di ascolto, in forme di cura istituzionale. In questo quadro, l'educazione appare come metodo della giustizia e il welfare come sua applicazione sociale.

L'impianto teoretico del welfare urbano, così interpretato, porta con sé implicazioni rilevanti per la formazione e per la ricerca pedagogica. In primo luogo, richiama la necessità di una pedagogia capace di abitare la complessità, di dialogare con l'economia, la politica e l'urbanistica senza perdere la propria specificità etico-formativa. In secondo luogo, richiede di ripensare la formazione degli educatori, degli insegnanti e degli operatori sociali come formazione alla corresponsabilità: non tecnici dell'intervento, ma artigiani di comunità, capaci di leggere i contesti, di costruire relazioni, di agire con e non per le persone.

La pedagogia del welfare urbano, inoltre, invita a superare le logiche dicotomiche - centro e periferia, pubblico e privato, scuola e città - per sviluppare un approccio ecologico e sistemico. L'educazione, in questa prospettiva, è il filo che intreccia i frammenti del vivere urbano, riconnettendo

spazi, tempi e soggetti. È una pedagogia della connessione (Morin, 2011), che fa dell'interdipendenza non una minaccia, ma la condizione stessa della sopravvivenza e della speranza.

Da un punto di vista antropologico, infine, la pedagogia del welfare urbano restituisce all'uomo il suo statuto di essere in relazione. L'essere umano non si forma in isolamento, ma nella trama dei legami, nei luoghi che abita, nei gesti di cura che lo attraversano. Il welfare urbano rigenerativo diventa allora l'espressione concreta di un umanesimo relazionale, in cui la persona è insieme soggetto e comunità, individuo e bene comune. La città educante è la figura simbolica di questa antropologia: uno spazio di reciprocità dove il sapere si fa esperienza e la convivenza diventa apprendimento permanente.

Rigenerare il welfare urbano significa, dunque, rigenerare la stessa idea di educazione: farla uscire dai luoghi chiusi, dalle logiche settoriali, dalle gerarchie istituzionali, per restituirla al suo significato originario di cura del mondo (Mortari, 2015). In questo senso, la pedagogia del welfare urbano non è solo un campo di ricerca, ma una postura etica, un modo di guardare la città e l'umano come possibilità di rinascita. Essa afferma che ogni spazio abitato può diventare luogo educativo e che ogni relazione può essere occasione di apprendimento e di libertà.

In conclusione, la pedagogia del welfare urbano si configura come una scienza della rigenerazione, che intreccia teoria e prassi, etica e politica, cura e giustizia. Essa mostra che il futuro dell'educazione non risiede soltanto nelle istituzioni scolastiche, ma nei territori, nei legami e nelle comunità che sanno educarsi reciprocamente. In un'epoca segnata da incertezze, la pedagogia del welfare urbano propone un nuovo orizzonte di senso: un welfare che educa, una città che apprende e un'umanità che si rigenera attraverso la relazione.

Bibliografia

- AA.VV. (2020). *Educare nella società complessa. Una prospettiva pedagogica per il XXI secolo.* Milano: Guerini.
- Baldacci, M. (2022). "Neoliberismi e pedagogia". In E. Mancino & M. Rizzo (Eds.). *Educazione e neoliberismi. Idee, critiche e pratiche per una comune umanità* (pp. 23-32). Bari: Progedit.
- Balzano, V. (2017). *Educazione, persona e welfare. Il contributo della pedagogia nello sviluppo delle politiche sociali.* Bari: Progedit.
- Balzano, V. (2025). *Pedagogia sociale. Teorie, contesti e pratiche educative.* Lecce: Pensa Multimedia.
- Balzano, V., Castaldi, M.C., Guerrini, V., Proli, M.G., Brasiola, O.T., Valenzano, N. (2022). Per una pedagogia rigenerativa del territorio nell'accezione di comunità partecipativa e sostenibile. *Formazione & Insegnamento*, 20 (1), 985 - 994.
- Braga, G. (2022). Ripresa, resilienza e pedagogia in contrasto alle povertà. Il caso emblematico del progetto VIVRE. *Formazione & Insegnamento*, 20 (1), 23-32.
- Center for Ecology and Energy. (2025). *GREEN CONNECTIONS – Intergenerational Urban Gardens for Sustainable Communities.* Sarajevo: Center for Ecology and Energy.
- Chianese, G. (2023). Da spazio a luogo: l'educazione come politica urbana. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15(26), 91-101.
- Donati, P. (2012). *La politica della famiglia: per un welfare relazionale e sussidiario.* Siena: Cantagalli.
- Fondazione Zancan. (2014). *Welfare generativo. Responsabilizzare, rendere, rigenerare. La lotta alla povertà. Rapporto 2014.* Bologna: il Mulino.
- Longworth, N. (2006). *Learning cities, learning regions, learning communities: Lifelong learning and local government.* Londra: Routledge.
- Magatti, M., & Giaccardi, C. (2014). *Generativi di tutto il mondo, unitevi! Manifesto per la società dei liberi.* Milano: Feltrinelli.

- Malavasi, P., Grange, T., Nuti, G., & Bobbio, A. (Eds.). (2024). *La pedagogia nella città che cambia. Note a margine, studi e ricerche a partire dal Convegno SIPED di Aosta* (15-16 dicembre 2023). Lecce: Pensa Multimedia.
- Marone, F. (2020). *Emozioni e affetti nel processo formativo*. Pisa: Edizioni ETS.
- Morin, E. (2011). *La via. Per l'avvenire dell'umanità*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mortari, L. (2015). *Filosofia della cura*. Milano: Raffaello Cortina.
- Musaio, M. (Ed.). (2021). *Ripartire dalla città. Prossimità educativa e rigenerazione delle periferie*. Milano: Vita e Pensiero.
- Nussbaum, M. C. (2011). *Creating capabilities: The human development approach*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Oggionni, M. (2022). Libertà e penalità neoliberale. Contraddizioni e ambiguità da interrogare. *Speciali di Metis*, 2 (1), 130-140.
- Proli, M. (2022). “La città come contesto e soggetto educativo nel ventunesimo secolo. Pedagogia delle aree urbane: da spazi di crisi a luoghi della relazione”. In V. Boffo, F. Togni (Eds.). *Esercizi di ricerca. Dottorato e politiche della formazione* (pp. 261-265). Firenze: University Press.
- Sen, A. (2009). *The idea of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tramma, S. (2018). *Pedagogia sociale*. Milano: Guerini Scientifica.
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York: United Nations.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2017). *Learning cities and the SDGs: A guide to action*. Hamburg: UIL.
- UNESCO. (2020). *Education for Sustainable Development: A roadmap* (ESD for 2030). Paris: UNESCO.