

# Danzare la città

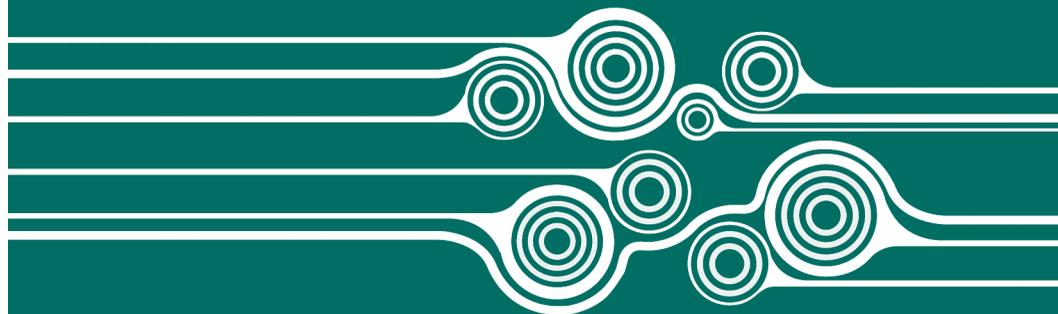
La partecipazione culturale  
dei giovani  
al Bologna Portici Festival

a cura di

Rossella Mazzaglia

Roberta Paltrinieri

Alessandro Pontremoli



## **Consumo, Comunicazione, Innovazione**

Collana diretta da Roberta Paltrinieri e Paola Parmiggiani

La collana ha come obiettivi la documentazione, l'approfondimento e la riflessione sui temi del consumo e della comunicazione nell'ottica dell'innovazione sociale.

Il consumo e la produzione di immagini, contenuti, informazioni, beni, simboli ed esperienze giocano, infatti, un ruolo fondamentale nel processo intersoggettivo di costruzione della realtà sociale. Con un'attenzione al dibattito internazionale, viene privilegiato un approccio culturale ai temi capace di dar conto dei processi di mutamento in atto nella produzione e riproduzione della cultura.

La collana appare particolarmente orientata a quegli ambiti teorici e di ricerca che investono concetti del sapere sociologico sul campo: le classi sociali, il consenso, l'inclusione, il potere, l'*habitus*, le narrazioni, le audience.

Nello specifico si intende promuovere riflessioni teoriche e ricerche empiriche su fenomeni del consumo e della comunicazione espressione di processi di innovazione sociale capaci di ridurre le disuguaglianze, produrre coesione sociale, nuovi modelli di governance, nuove forme della partecipazione.

I volumi pubblicati sono sottoposti a una procedura di valutazione e accettazione "double-blind-peer-review" (doppio referaggio anonimo).

### *Comitato Scientifico*

Arjun Appadurai (New York University), Luca Barra (Università di Bologna), Roberta Bartoletti (Università di Urbino Carlo Bo), Giovanni Boccia Artieri (Università di Urbino Carlo Bo), Joan Buckley (University of Cork), Colin Campbell (University of York), Vanni Codeluppi (Università di Modena-Reggio Emilia), Piergiorgio Degli Esposti (Università di Bologna), Mauro Ferraresi (Università IULM di Milano), Douglas Harper (Duquesne University), Nathan Jurgenson (University of Maryland), Luisa Leonini (Università di Milano Statale), Carla Lunghi (Università Cattolica di Milano), Antonella Mascio (Università di Bologna), Lella Mazzoli (Università di Urbino Carlo Bo), Emanuela Mora (Università Cattolica di Milano), Pierluigi Musarò (Università di Bologna), Paola Rebughini (Università di Milano Statale), George Ritzer (University of Maryland), Geraldina Roberti (Università dell'Aquila), Stefano Spillare (Università di Bologna), Anna Lisa Tota (Università Roma Tre), Giulia Allegrini (Università di Bologna), Melissa Moralli (Università di Bologna).



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

**FrancoAngeli Open Access** è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più: [Pubblica con noi](#)

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio "[Informatemi](#)" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

# **Danzare la città**

**La partecipazione culturale  
dei giovani  
al Bologna Portici Festival**

**a cura di**

**Rossella Mazzaglia**

**Roberta Paltrinieri**

**Alessandro Pontremoli**

**FrancoAngeli** 

Si ringraziano fotografi e disegnatori per la concessione alla riproduzione delle immagini contenute nel libro.

Copyright © 2024 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Publicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito*

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

# Indice

<b>Introduzione. Paesaggi creativi e intrecci discorsivi</b> , di <i>Rossella Mazzaglia</i>	pag.	7
<b>Premessa. Bod/y-z, un'idea corale</b> , di <i>Massimo Carosi</i>	»	17
<b>Parte 1 – Pratiche della trasmissione</b>		
<b>1. Arti performative per una partecipazione culturale attiva</b> , di <i>Federica Zanetti</i>	»	29
<b>2. Elogi dei margini. Pratiche artistiche partecipate e comunità “immaginate”</b> , di <i>Viviana Gravano</i>	»	40
<b>3. Raccontare disegnando. Soggettività, corpi e performance nella cronaca disegnata</b> , di <i>Monica Sassatelli e Marco Solaroli</i>	»	50
<b>4. Educarsi a sentire. Lo sguardo sulla danza come forma di consapevolezza</b> , di <i>Agnese Doria/Altre Velocità</i>	»	64
<b>Parte 2 – Pratiche performative</b>		
<b>1. Socializzare l'inattuale. Claudia Castellucci e Alessandro Sciarroni a Bologna</b> , di <i>Fabio Acca</i>	»	79
<b>2. Un altro genere di forza. Attivismo e danza in Francesca Penzo</b> , di <i>Alessandro Pontremoli e Viviana Fabris</i>	»	97

<b>3. Come ascoltare la città. “Non esiste il silenzio” di Francesca Marconi, di <i>Lorenzo Donati</i></b>	pag.	109
<b>4. “Nella mia città”. <i>EM Toolkids</i> di <b>Alessandro Carboni e Chiara Castaldini</b>, di <i>Rita Maria Fabris</i></b>	»	123
<b>5. Manifesto queer sulla biodiversità. “Porpora che cammina” di <b>DOM-</b>, di <i>Rossella Mazzaglia e Emanuele Regi</i></b>	»	141
<b>Postfazione. Il progetto artistico tra partecipazione e welfare, di <i>Roberta Paltrinieri</i></b>	»	155

### **Appendice**

<b>1. Dossier fotografico</b>	»	167
<b>2. Riflessioni su impatto e sostenibilità, di <i>Andrea Zardi</i></b>	»	173
<b>Note biografiche</b>	»	185

# 1. Arti performative per una partecipazione culturale attiva

di *Federica Zanetti*

## 1.1. Arti performative e cittadinanze: intrecci trasformativi

Abbiamo davanti scenari contemporanei attraversati da profonde complessità e fragilità, allo stesso tempo, con le quali occorre confrontarsi dialogicamente e criticamente, ma sono anche generativi di immaginari altri, di possibili luoghi di sperimentazione di soggettività postmoderne, nel tentativo di comprendere e reinterpretare le sfide attuali. È sempre più evidente come gli individui sfuggano, oggi, da un'idea di cittadinanza coincidente con un'appartenenza di tipo geografico-territoriale e costituiscano invece forme di identificazione flessibili, transitorie, ibride, in cui locale e globale si rincorrono, entrano in cortocircuito e certamente costituiscono due polarità all'interno delle quali si determinano i processi di costruzione delle identità e delle nuove forme di cittadinanza in tante modalità differenti. Questa plurale declinazione di cittadinanza necessita, però, di alcune coordinate stabili cui potersi riferire, necessita insomma di una bussola per una così difficile e, a volte, insidiosa navigazione.

Sono infatti tanti gli indizi di una difficoltà crescente per gli individui di comprendere se stessi e se stessi in relazione a un mondo e a un tempo in forte trasformazione, in cui nuove mappe di poteri si vanno delineando e in cui si rischia smarrimento di senso e perdita di progettualità esistenziale. Questa inadeguatezza, così come la difficoltà crescente a codificare e interpretare nuovi alfabeti e profondi cambiamenti, mette a rischio la possibilità di costruire un discorso condiviso, e quindi democratico, per poter partecipare sempre più diffusamente ai processi decisionali che coinvolgono cittadini e cittadine, per poter esercitare diritti su temi e problemi che incidono direttamente sulla propria vita. Danilo Dolci cercava già, in modo lungimirante e spesso incompreso, di formulare ed evidenziare possibili direzioni politico-culturali:

Il problema non è se occorre la coscienza, se occorre partecipare al pianificare: ma, una volta di più, come avviare processi (anche attraverso apposite strutture maieutiche), affinché ognuno, da centro a centro intorno per il mondo, impari a conoscere e realizzare i propri interessi, impari a riconoscere i suoi fini e i mezzi per conseguirli. Che c'entra con la democrazia un processo di pianificazione che non sappia chiedere alla gente le sue intenzioni specifiche? Un processo di pianificazione in cui non entra la gente per contribuire a definire i problemi, le soluzioni ipotetiche, le valutazioni, le scelte e il controllo delle attuazioni? Ove non si impara a contemperare l'interesse personale all'interesse pubblico, come si può realizzare alcuna pianificazione democratica, alcuna vera città? (Dolci 1993, p. 112).

Per raggiungere questo obiettivo e per far sì che tale partecipazione sia esercitata da soggetti critici e creativi, è necessario superare la profonda divisione tra cultura tecnico-scientifica e cultura letteraria-umanistica. Una frattura che innerva tutto il pensiero occidentale, che separa pensiero scientifico e pensiero umanistico e che si proietta come un'ombra minacciosa su ogni tentativo di lettura e interpretazione della complessità. Una separazione che riduce la capacità di vedere e comprendere le interconnessioni tra le diverse prospettive che caratterizzano la ricerca di soluzioni olistiche, tra le diverse dimensioni della vita e della società, trascurando l'interdipendenza dei sistemi e le loro implicazioni etiche e sociali. Martha Nussbaum sostiene che

i cittadini non possono relazionarsi bene alla complessità del mondo che li circonda soltanto grazie alla logica e al sapere fattuale. La terza competenza del cittadino, strettamente correlata alle prime due, è ciò che chiamiamo immaginazione narrativa. Vale a dire la capacità di pensarsi nei panni di un'altra persona, di essere un lettore intelligente della sua storia, di comprenderne le emozioni, le aspettative e i desideri. La ricerca di tale empatia è parte essenziale delle migliori concezioni di educazione alla democrazia... Per assolvere a questo compito, le scuole devono assegnare un posto di rilievo nel programma di studio alle materie umanistiche, letterarie e artistiche, coltivando una formazione di tipo partecipativo che attivi e perfezioni la capacità di vedere il mondo attraverso gli occhi di un'altra persona (Nussbaum 2011, pp. 111-112).

Il vero contrasto è, quindi, quello tra una cultura orientata in senso dogmatico, chiusa in forme circoscritte, disimpegnata e quella che invece si apre al rinnovamento, al senso critico, che non si assoggetta a modelli dominanti. Una cultura che faccia resistenza alla massificazione e al conformismo facile, che si nutra di diversi approcci e prospettive, che cresca nell'esercizio della ricerca e della curiosità intellettuale, capace di

estendere un approccio problematico e complesso sulla società. Lo stesso significato di cittadinanza va rinegoziato, arricchendolo di nuove dimensioni che includano elementi transnazionali, globali e planetari. Il compito ineludibile per qualsiasi agenzia formativa è quello di incoraggiare gli individui a percepirsi, senza timore, come identità multiple, appartenenti simultaneamente a differenti mondi, compresi quelli della virtualità, e a percepire con coraggio gli altri individui come identità altrettanto plurali. Solo questa capacità di riconoscimento potrà favorire l'emergere e il legittimare nuove idee e forme di cittadinanza, per costruire spazi di pacifica e solidale convivenza, per proiettarsi in un futuro con progetti comuni, nuove idee di mondo, di società, di comunità e dove le soggettività postmoderne possano essere orientate verso l'attivismo e la consapevolezza sociale. Hannah Arendt, in *Vita Activa*, parla così di rinascita: «Gli esseri umani, anche se devono morire, non sono nati per morire ma per dare inizio a qualcosa di nuovo» (Arendt 2003, p. 246). In questo senso la cittadinanza non è un dato acquisito una volta per tutte, quanto piuttosto un processo che non ha mai fine e che si alimenta di tanti contributi, sia teorici sia prassici, di matrice differente. Uno di questi può essere senz'altro rintracciato nella capacità di re-esistere passivamente, intesa nell'accezione di restare saldi, fermi o opporsi ad un nemico o minaccia esterna, oppure nel tornare ad esistere, a progettare una nuova esistenza, a volgere uno sguardo sul futuro come atto creativo e generativo.

Anche in una più ampia prospettiva internazionale, «cultural citizenship underpins constructs of public space, identity and difference, all paradigms that drama programs recruit, often simultaneously. Within this, the construction of various perspectives is an inter-subjective process and constituted by the ability to simultaneously understand and hold one's own and another's viewpoint. Drama adds an additional layer, allowing participants to experience their own and another position»<sup>12</sup> (McGuinn *et al.* 2022, p. 23).

---

<sup>12</sup> Traduzione mia: «la cittadinanza culturale è alla base dei costrutti dello spazio pubblico, dell'identità e della differenza, tutti paradigmi che le progettualità teatrali assumono, spesso simultaneamente. All'interno di questo, la costruzione di varie prospettive è un processo intersoggettivo e costituito dalla capacità di comprendere e sostenere simultaneamente il proprio punto di vista e quello di un altro. Il lavoro teatrale aggiunge un ulteriore livello, consentendo ai partecipanti di sperimentare la propria e altrui posizione».

## 1.2. Cittadinanze culturali

In questo scenario, anche le politiche culturali diventano determinanti e necessarie per il superamento dell'appiattimento e dell'omologazione a favore di una valorizzazione di esperienze divergenti, talvolta informali, ricche di energie creative, capaci di stabilire rapporti con pubblici diversi, con la comunità e il contesto socio-culturale in cui è immersa. Forse nessun altro linguaggio come il teatro e le arti performative hanno in sé le potenzialità di intrecciare ricerche estetiche e antropologiche, saperi, spaccati di realtà, vissuti contemporanei e immaginari.

Occorre cogliere, invece, il presente nella sua complessità, Non come finestra spalancata, né come muro che ostruisce lo sguardo, ma come un vetro smerigliato. Non come luogo fermo e stabile, ma come territorio stratificato, mobile, privo di confini chiari: da problematizzare, da contraddire, da contrastare, perfino da negare.

Abbandonata la terra ferma, gli artisti impolitici si consegnano a una sorta di meraviglia e inquieta poetica dell'erranza tra uomini, eventi, affetti, situazioni e pratiche sociali, riannodando esperienza e visioni. Naviganti in mare aperto, disegnano mappe di viaggio provvisorie, necessarie per percorrere le geografie labirintiche della contemporaneità (Trione 2022, p. 197).

L'incontro tra arti performative e formazione, in questo scenario, non ha come funzione quella di interpretare, semplificare, spiegare. Ci aiuta invece a vedere le ombre e le sfumature della complessità, contrapponendo alla monodimensionalità la pluralità delle possibilità. Arti che, in senso ampio, offrono agli attori e alle attrici, agli spettatori e alle spettatrici, alle comunità, un'opportunità preziosa di formazione, un'esperienza positiva di condivisione con gli altri, una possibilità di crescita umana oltre che culturale. Il teatro e l'educazione dovrebbero condividere, proseguendo in questa riflessione, la dimensione dell'utopico, come intenzionalità trasformativa rispetto all'esistente. L'immaginazione ne diventa allora la poetica, non da contrapporre alla ragione, o da intendersi come artificiosa e illusoria fuga dal reale.

Da una parte, il teatro e le agenzie culturali portano avanti una riflessione sulla formazione del pubblico e dei nuovi pubblici, su quel processo ancora incerto definito "audience development". Dall'altra le agenzie educative e formative elaborano possibilità in cui il teatro possa avere un ruolo significativo nell'esperienza educativa, come qualcosa che si può "fare" oltre che "guardare", che può essere vissuto in contesti formali e informali, scolastici ed extrascolastici e che ha bisogno, quindi, di spettatori capaci di essere creatori attivi di significati e non fruitori passivi di un prodotto. Il teatro che educa non è necessariamente un teatro di tipo "sociale", su cui ancora artisti, docenti ed esperti hanno vivaci confronti.

È piuttosto un “teatro come ricerca”: un teatro che converge verso il “pedagogico” nell’essere riflessione sul presente e sulle questioni cruciali del politico e allo stesso tempo nell’essere capace di capovolgere la norma, ciò che è noto, il senso comune.

Risulta quindi il teatro l’arte ideale per attivare la conoscenza che deriva dall’esperienza: l’opera d’arte si presenta come un progetto finito, ma al tempo stesso si completa e si esaurisce nella relazione con l’altro.

Uno spunto parallelo per comprendere questo collegamento fra pedagogia e arti performative nella prospettiva empirica e immaginativa ce lo offre Martha Nussbaum quando scrive che

diventare un buon cittadino significa conoscere una gran quantità di dati e saper padroneggiare le tecniche del ragionamento. Ma significa anche qualcosa di più. Significa imparare ad essere capaci di amare e di usare l’immaginazione. Certo è sempre possibile scegliere di continuare a formare cittadini che abbiano difficoltà a comprendere persone diverse tra loro e la cui immaginazione raramente si spinga al di là del loro ambiente particolare. È fin troppo facile che l’immaginazione morale stringa i suoi limiti in questo modo (Nussbaum 2006, p. 29).

In questa prospettiva è forse superfluo definire il teatro, così come le arti performative, educativi, tanto meno rieducativi, ma certamente si avvicinano all’azione dell’educare nel significato etimologico di *educere*, condurre fuori, quindi liberare, far venire alla luce qualcosa che è nascosto: espressioni artistiche capaci di invadere i luoghi, anche quelli dei confini e delle marginalità, per dare voce alle esistenze mute, scomode, diverse, o per dare forma alle esistenze urlate, per uscire dal noto e dal rassicurante, per andare oltre, per immaginare e per sognare. Marco Baliani parla, provocatoriamente, di educare al sogno:

mi domando cosa accadrebbe alla nostra esistenza se ci fosse un’educazione al sognare. Se le mattine nelle aule scolastiche di ogni grado ci si chiedesse: “Cosa hai sognato stanotte?”, come si dicesse buongiorno. Saremmo sommersi di sogni. La notte diverrebbe un luogo di meraviglie e non solo una pausa obbligata del corpo. Una simile forma di educazione porterebbe a guardare il mondo con più acuto relativismo. Ma non è appunto quello che la parola educare dovrebbe compiere? Ex-duco, conduco fuori, porto via da questo spazio-tempo l’allievo per fargli sperimentare, sentire e forse anche conoscere ciò che sfugge alla norma, alle convenzioni, alle abitudini, lo porto nel bosco dove ogni incontro è luminescente, dove tanti sono i pericoli e tanti gli enigmi, dove non è tutto spiegabile, razionalizzabile, e dove è possibile una forma di conoscenza diversa, più intuitiva. Le storie hanno anche questa funzione, per questo ci affasciano, ci portano sempre in un altrove, sono esse stesse il luogo dell’altrove (Baliani 2010, p. 157).

Il teatro, come l'educazione, ambisce a tenere viva la complessità e può farlo solo tenendo vivo il raffronto con le urgenze civili e sociali della contemporaneità. Diventa così un teatro necessario per questa sua capacità di essere reale, di farci guardare in faccia la realtà delle zone d'ombra, ma allo stesso tempo di farci immaginare, desiderare o reinventare mondi in cui vogliamo vivere o non vogliamo più vivere.

È un luogo di connessione, di ricongiungimento tra ciò che a volte insieme non sta: tra gli attori, le attrici e gli spettatori, le spettatrici, tra ciò che sta dentro e ciò che sta fuori dal teatro, tra possibile e impossibile, tra realtà e finzione. In questo sta il potere rivoluzionario dell'arte e dell'educazione: adottare la logica della complessità, rifiutare le logiche disgiuntive, i saperi parcellizzati e specialistici che allontanano sempre più i cittadini dall'esercizio di una cittadinanza attiva, per rimettere al centro un'alleanza, fra i protagonisti dell'apprendimento, in teatro così come a scuola. Danilo Dolci affermava che "la gente non è suolo, ma semente". Parlare di cittadinanza, cittadinanza attiva, partecipazione significa affrontare congiuntamente temi che pongono al centro della riflessione educazione, responsabilità, relazioni umane, come possibilità generatrici, per poter acquisire, sviluppare e mantenere, durante il corso della vita, i saperi, le capacità e le competenze necessarie a gestire il proprio progetto esistenziale e a saper affrontare le sfide sempre più planetarie del vivere sociale.

### **1.3. Teatri e comunità: teorie e pratiche generative**

Nel passaggio dall'educazione alla cittadinanza all'educare alla cittadinanza attiva e alle nuove cittadinanze occorre mettere in evidenza, all'interno di questo complesso sistema-mondo, complesso sistema di interdipendenze, il ruolo dei beni comuni, materiali e immateriali, della loro cura, della loro difesa sia come finalità di ogni forma di azione, sia come esito e prodotto dell'interazione degli attori sociali. In modo particolare assumono una centralità fondamentale, in questa prospettiva, i beni relazionali, che nascono e si sviluppano esclusivamente all'interno delle relazioni sociali che connettono i soggetti allo stesso tempo produttori e fruitori. Sono alla base di una nuova idea di comunità, che si sviluppa in contesti più fluidi e connessi, prodotte dall'innovazione sociale e che a loro volta producono innovazione sociale. La possibilità di scegliere le differenzia dalle comunità premoderne. «Le nuove comunità vanno viste come un intreccio di conversazioni cui le persone partecipano in modi diversi, scegliendo dove, come e per quanto tempo allocarvi le proprie risorse (di attenzione, competenze, disponibilità relazionale). Il loro primo carattere distintivo rispetto alle comunità premoderne sta nel fatto che

i legami che vi si intessono sono il risultato di una scelta. Stiamo parlando dunque di comunità intenzionali» (Manzini 2018, p. 41). Così Manzini ci aiuta a decodificare nuove forme di comunità certamente non esclusive, multiple, ibride, reversibili, leggere, aperte. «Ne risulta», continua,

che chi partecipa a queste comunità non lo fa per trovarvi una soluzione e/o un'identità precostituita, ma per costruire le proprie soluzioni e la propria identità attraverso le scelte e le negoziazioni che mette in atto. [...] Le nuove comunità possono essere descritte come spazi di opportunità in cui si offrono possibilità di espressione, confronto, ricerca di soluzioni a problemi, e apertura verso nuove prospettive (ivi).

Questi processi sono possibili soltanto nel rispetto e nella difesa di quelle istanze democratiche che contrastano l'omologazione e il pensiero dominante, che difendono processi culturali e formativi come superamento delle cristallizzazioni e delle chiusure che imprigionano in forme immobili prive di possibilità di cambiamento. Già nel 1969 Giovanni Maria Bertin, fondatore del problematicismo pedagogico, nella sua riflessione sull'educazione alla società di domani auspicava:

la cultura della società di domani dovrà essere caratterizzata dalla volontà di progettare il suo potenziamento effettuato mediante l'infinita espansione delle sue forme creatrici ed il loro progressivo arricchimento... Arte e poesia, anziché strumento di svago ed evasione, di mero gioco o di sperimentazione fine a se stessa, si renderanno strumenti di dilatazione della sensibilità e dell'immaginazione, e quindi della potenza e dell'intensità di vita (Bertin 1969, p. 4).

La sfida in cui credeva Bertin è quanto mai attuale e presente nelle progettualità narrate in questo volume. Sono tentativi di intrecciare le diverse espressioni delle arti performative con cittadini, cittadine e cittadinanze multiple e in viaggio, fragili e impaurite, alla scoperta-riscoperta o costruzione e ricostruzione di un orizzonte di senso al proprio progetto di vita, connettendolo al progetto di una collettività, di una comunità. Abbiamo messo in relazione diversi modelli, tecniche e saperi per valorizzare diverse competenze e per poter leggere contesti ed esperienze con sguardi plurali, nella consapevolezza che in questa contemporaneità il concetto di apprendimento si allarga, esce dai percorsi formali e diventa una possibilità che attraversa tutto il corso della vita e molteplici contesti.

Alberici prefigurava in modo molto chiaro questa visione:

in uno scenario così definito il problema essenziale dell'uomo moderno diviene la capacità stessa di dominare la complessità. L'accento è quindi posto

sulla *pervasività* delle conoscenze, dei saperi, delle competenze tanto nel lavoro quanto nella vita individuale e sociale, nell'economia e nelle politiche di sviluppo e di distribuzione delle ricchezze e *sull'apprendimento durante il corso della vita*. Apprendimento inteso come: a) *sfida* per affrontare tanto il processo di globalizzazione quanto l'innovazione in costante evoluzione; b) *bisogno* avvertito, a livello *individuale*, di un nuovo protagonismo riflessivo e creativo/divergente, nel senso di innovativo e non omologato; c) *bisogno* avvertito a livello *sociale*, di coesione (Alberici 2006, p. 11).

Gli itinerari individuati all'interno del progetto si lasciano interrogare da queste sfide. Dal punto di vista pedagogico-educativo, significa riconoscere il soggetto, il cittadino e la cittadina, all'interno di un percorso di apprendimento e di cambiamento, prendere in considerazione i suoi bisogni di apprendimento così come i suoi desideri; valorizzare il risultato finale o il prodotto, ma senza prescindere dalla dimensione emozionale ed estetica, così come il processo caratterizzato dalla ricerca e dalla scoperta di nuove variabili cognitive e metodologiche; sviluppare il ruolo attivo del soggetto nel personale processo di apprendimento e nell'attribuzione di significato al proprio e all'altrui fare. È la voglia di cambiare la realtà, l'insoddisfazione rispetto allo stato presente, l'opposizione a quel rischio di assomigliare a quello che non ci piace a muoverci verso il cambiamento. Abbiamo bisogno di immaginari da decostruire e ricostruire. Il cambiamento può iniziare quando si è in grado di pensare un proprio progetto esistenziale che, però, si costruisce solo se si riesce ad immaginar-si già dentro a quella trasformazione. Il teatro e le arti performative diventano allora laboratori del sé, come potente forza culturale che può contribuire sia alla costruzione che alla decostruzione degli immaginari, influenzando la nostra percezione del mondo e offrendo nuove possibilità di interpretazione e comprensione. È una prospettiva che vede sempre più urgente la ricerca e la valorizzazione di spazi di realtà e di immaginazione, in cui la fruizione non si sostituisca all'esperienza, dove l'intrattenimento non fagociti l'arte, dove si possa riempire il mondo standoci dentro, stando, dove *l'altro* non sparisce dietro ad etichette, ma lo si ritrovi dentro noi stessi. Sono tante le possibilità che le arti hanno di legarsi a comunità di destino, diventando strumenti potenti per la costruzione di legami significativi, per la costruzione di un'identità collettiva e per la promozione del benessere sociale.

Coinvolgimento della Comunità: le arti performative possono diventare uno strumento per coinvolgere attivamente la comunità, affrontando tematiche condivise e problemi significativi per i membri della comunità stessa. Le produzioni teatrali possono essere concepite in modo da rispecchiarne le esperienze, le sfide e le aspirazioni.

Narrazioni condivise e rappresentazioni alternative: attraverso la rappresentazione di storie che risuonano con le esperienze collettive, il teatro può favorire un senso di appartenenza e coesione tra le cittadinanze, creando un terreno fertile per l'identificazione con la comunità di destino. L'arte può offrire rappresentazioni alternative di realtà e identità, sfidando norme culturali e stereotipi. Queste rappresentazioni possono aprire nuove prospettive e incoraggiare una visione più inclusiva e plurale del mondo.

Partecipazione e dialogo: i progetti artistici e teatrali che coinvolgono direttamente la comunità nel processo creativo possono promuovere la partecipazione e il dialogo. Questo approccio può favorire la condivisione di prospettive, la comprensione reciproca e la costruzione di ponti tra persone di diversi contesti sociali, economici o culturali.

Teatro di comunità: il teatro di comunità è un approccio che mette al centro le esperienze e le voci della comunità. Coinvolge i membri della comunità nella creazione e nell'esecuzione di opere teatrali, affrontando questioni rilevanti per quella specifica comunità. In questo modo, il teatro diventa uno strumento di espressione e di empowerment.

Esplorazione della complessità, riflessione sulla storia e sulla memoria: alcune forme d'arte si impegnano a esplorare la complessità della realtà, sfidando immagini semplificate o stereotipate. Attraverso questa decostruzione, l'arte invita a una comprensione più sfumata e articolata del mondo. Attraverso rappresentazioni teatrali che esplorano la storia e l'identità di una comunità, il teatro può aiutare a preservare e trasmettere la memoria collettiva. Questo contribuisce a rafforzare il senso di continuità e connessione tra le generazioni all'interno della comunità di destino. E la memoria è una memoria collettiva nel senso che è una memoria plurale, che non è una, ma è il frutto del ricordare di tante persone; è una memoria che non riproduce il passato, ma un modo per capire come funziona il presente e per raccontarlo.

Promozione del cambiamento sociale: l'arte contemporanea spesso abbraccia esperimenti formali e concettuali che sfidano le convenzioni artistiche. Questa decostruzione delle norme può stimolare la riflessione sulla natura stessa dell'arte e della realtà, fungendo da catalizzatore per il cambiamento sociale all'interno di una comunità. Affrontando questioni sociali rilevanti e stimolando la riflessione critica, il teatro può ispirare azioni e iniziative comunitarie volte a migliorare la qualità della vita.

Le Breton sostiene che «a poco a poco l'educazione fa scaturire il molteplice da ciò che prima appariva univoco e semplice» (Le Breton 2007, p. 13) ed è proprio in questo processo, comune sia all'educazione sia alle arti, che si gioca la possibilità di collegare la propria esperienza a quella universale, la propria narrazione a quella dell'altro.

In questo tenere insieme il teatro e la comunità, si restituisce all'arte e alla cultura, e alla loro generatività, la possibilità di essere bene comune, bene collettivo, garantendone l'accessibilità a tutti i cittadini, collegando il benessere del singolo alla cooperazione con gli altri, riconoscendo la comunità nelle sue generazioni, generi, culture, classi sociali. E diventa relazionale nella realizzazione di interessi comuni, nell'essere prodotto e fruito da quei cittadini che sono al tempo stesso produttori e fruitori, in una reciprocità che non può prescindere dalle persone e dalle loro interazioni. Se, come sostiene Donati, i beni relazionali sono allora «beni comuni, emergenti dalle relazioni sociali e costituiti da queste stesse relazioni» (Donati, Solci 2011, p. 47), possiamo affermare che queste progettualità diventano beni relazionali necessari, non solo alla creazione di relazioni intersoggettive significative, ma allo sviluppo di una cultura che «può e deve essere, anche, esperimento, naturalmente a condizione che le nuove tecniche e le forme introdotte dall'opera amplino l'orizzonte dell'esperienza della vita, rivelandone i segreti più nascosti, o proponendoci valori estetici inediti che rivoluzionano la nostra sensibilità e ci forniscono una visione più sottile e nuova di quell'abisso senza fondo che è la condizione umana» (Settis 2012, p. 58).

La riflessione che accompagna questo progetto, allo stesso tempo educativo e culturale, si basa sul riconoscimento della problematicità come elemento fondativo della condizione delle esperienze umane, ma anche sulla consapevolezza che tale problematicità costituisce per i soggetti la possibilità di migliorarle e trasformarle. L'esperienza estetica e artistica assume una dimensione sociale, se si recupera, come auspicava Bertin, la sua centralità nell'esperienza comune e quotidiana. Questa nasce da una proposta che non può essere definita in modo univoco, ma che viene rivissuta e ricostruita dai destinatari e dai protagonisti, dalla pluralità delle interpretazioni e dei significati che le vengono attribuiti. Dal punto di vista pedagogico-educativo, tale proposta non si ferma ad una dimensione consolatoria o di evasione rispetto alla problematicità dell'esistenza, ma si amplia, rifiutando un approccio alle esperienze di mera successione e accumulo, sia rispetto ad una dimensione di denuncia e rifiuto del reale, sia ad una dimensione di superamento e di invenzione, che costituisce l'elemento progettuale.

«La funzione dell'arte in tal senso è dialettica: nel rifiuto del reale com'è, allude a *possibilità* differenti di essere; e perciò stimola il bisogno della *trasformazione*, qualunque debba essere la dimensione di questa (individuale o collettiva, emotiva o intellettuale), la sua natura ed ampiezza» (Bertin 1974, p. 45).

La partecipazione e l'accessibilità culturale non sono garanzia per diventare cittadini migliori, ma sono possibilità per sviluppare abilità,

competenze, benessere e, di conseguenza, per produrre valore sociale e innovazione anche nei territori più fragili. La cultura può aiutarci a costruire nuove cittadinanze a partire dalle persone, dal loro rapporto con il mondo e dalle relazioni rinnovate. Quanto più saremo in grado di attivare processi di empowerment, inclusione e cittadinanza attiva, tanto più saremo in grado di difendere, attraverso l'arte, il diritto di immaginare un mondo diverso.

## Bibliografia

- Alberici A. (2006), *L'educazione degli adulti*, Carocci, Roma.
- Arendt H. (1958), *The Human Condition*, The University Press, Chicago; trad. it. (2004), *Vita activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano.
- Baliani M. (2010), *Ho cavalcato in groppa ad una sedia*, Titivillus, Corazzano (Pisa).
- Bertin G.M. (1969), *Società in trasformazione e vita educativa*, La Nuova Italia, Firenze.
- Bertin G.M. (1974), *Il momento estetico nell'esperienza del quotidiano*, Tipografia Compositori, Bologna.
- Caliandro C., Sacco P.L. (2012), *Italia Reloaded: Ripartire con la cultura*, il Mulino, Bologna.
- Dolci D. (1993), *Nessi fra esperienza etica e politica*, vol II, Lacaita, Manduria.
- Donati P., Solci, R. (2011), *I beni relazionali*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Le Breton D. (2007), *Il sapore del mondo. Un'antropologia dei sensi*, Raffaello Cortina, Milano.
- Manzini E. (2018), *Politiche del quotidiano. Progetti di vita che cambiano il mondo*, Edizioni di Comunità, Roma-Ivrea.
- McGuinn N., Ikeno N., Davies I., Sant E. (Eds.) (2023), *International Perspectives on drama and citizenship education. Acting globally*, Routledge, London-New York.
- Moro G. (2013), *Cittadinanza attiva e qualità della democrazia*, Carocci, Roma.
- Nussbaum M.C. (2010), *Not for profit. Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton University Press, Princeton; trad. it. (2011), *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, il Mulino, Bologna.
- Paltrinieri R. (a cura di) (2020), *Culture e pratiche di partecipazione. Collaborazione civica, rigenerazione urbana e costruzione di comunità*, FrancoAngeli, Milano.
- Ponte di Pino O. (2023), *Cultura un patrimonio per la democrazia*, Vita e Pensiero, Milano.
- Settis S. (2012), *Azione popolare. Cittadini per il bene comune*, Einaudi Torino.
- Trione V. (2023), *Artivismo. Arte, politica, impegno*, Einaudi, Torino.