

Arte, creatività e dialogo filosofico: prospettive di innovazione per una cittadinanza plurale

Art, creativity and philosophical dialogue: innovative perspectives for plural citizenship

Valerio Ferrero^a

^a Università di Torino, valerio.ferrero@unito.it

ABSTRACT

In this essay, the potential of artistic languages is explored in terms of equity in educational and training processes and social innovation. In particular, it shows how the arts make it possible to go beyond stereotypical and artifactual notions of norm and standard. Their creative and relational character can be the driving force of an intercultural dialogue that opens up democratic participation for everyone. In this sense, the author proposes community philosophical practice, following Matthew Lipman's approach, as a useful methodological tool to highlight the value of artistic languages and build a plural citizenship.

SINTESI

In questo saggio, le potenzialità dei linguaggi artistici sono esplorate in termini di equità nei processi educativi e formativi e di innovazione sociale. In particolare, sottolineando come le arti consentano di oltrepassare visioni stereotipate e ideali di norma e standard, si dimostra come il carattere creativo e relazionale che le caratterizza possa essere volano di un dialogo interculturale che apra alla partecipazione democratica di tutti e ciascuno. In questo senso, viene proposta la pratica filosofica di comunità secondo l'approccio di Matthew Lipman quale strumento metodologico utile per enfatizzare la valenza dei linguaggi artistici e costruire una cittadinanza plurale.

KEYWORDS: artistic languages, intercultural dialogue, plural citizenship, equity, community philosophical practice

PAROLE CHIAVE: linguaggi artistici, dialogo interculturale, cittadinanza plurale, equità, pratica filosofica di comunità

1. I linguaggi artistici tra equità e innovazione sociale

La centralità delle arti in termini di produzione culturale e impegno politico è riconosciuta sia a livello internazionale (Brody, 2020; Danchev & Lisle, 2009; Ruitenberg, 2011) sia in Italia (Meldosi & Quaranta, 2021; Montani, 2017; Trione, 2022): in particolare, emerge un forte legame tra espressioni artistiche e possibilità di coltivare forme di partecipazione democratica in grado di porre equità e innovazione sociale come orizzonti di senso imprescindibili (Mancini, 2011; Massaro, 2009). Si tratta di intendere la cittadinanza non come qualcosa di astratto, ma come un processo sempre in divenire, da costruire insieme attraverso molteplici linguaggi e contributi peculiari.

Questa visione deve riguardare non solo la vita in società, ma anche i processi educativi e formativi. In effetti, i linguaggi artistici hanno una profonda valenza pedagogica (Pasqualini, 2021; Pitruzzella, 2022): infatti, essi offrono ai soggetti la possibilità di essere sé stessi e di esprimersi attraverso modalità non verbali, consentendo di comunicare in modi unici, non consueti e comunque aderenti agli stili che ciascuno ritiene a sé più congeniali per entrare in relazione con gli altri (Goodman, 2008). Essi riescono inoltre a configurarsi come piattaforma di apprendimenti esperienziali, facilitando dinamiche di scambio e rinnovamento culturale e rendendo tangibili gli effetti di immaginazione e fantasia (Vellani, 2023). Ci si trova dunque di fronte a linguaggi tramite cui le esperienze di apprendimento divengono accessibili a tutti (Zuccoli, 2020), poiché si basano sull'originale miscela di aspetti cognitivi, emotivi, intellettuali, sociali ed emozionali di cui ciascuno è portatore.

«Se in ogni esperienza normale è implicita una qualità artistica ed estetica, in che modo potremo spiegare come e perché essa di solito non riesce a diventare esplicita? Perché accade che ai più l'arte sembri l'incursione nell'esperienza da un paese straniero, e l'estetico sinonimo di qualcosa di artificiale?

Non è possibile rispondere a queste domande né seguire come l'arte si sviluppa dall'esperienza quotidiana finché non si ha un'idea chiara e coerente di ciò che si intende quando si parla di "esperienza normale". Fortunatamente la strada per arrivare a tale idea è aperta e ben segnata. La natura dell'esperienza è determinata dalle condizioni essenziali della vita» (Dewey, 2020, p. 39).

In effetti, le espressioni artistiche si qualificano come processi che producono esiti plurali in grado di mettere in crisi le idee artefatte e omologanti di norma e standard. Proprio questa eterogeneità è prodromo di un dialogo dal sapore interculturale, in cui condividere idee e prospettive, confrontarsi e costruire sintesi ancora differenti rispetto ai vari punti di partenza (Coppi, 2018; Pescarmona, 2022): la creatività è il tratto fondante del processo artistico ed ermeneutico, che conduce i soggetti verso mete impensate, li rende capaci di rinnovare il patrimonio culturale comune e permette loro di vivere una cittadinanza plurale.

In virtù di queste loro caratteristiche, le arti rappresentano uno strumento adatto per promuovere l'equità nei processi educativi e formativi. Si tratta di superare le tradizionali prassi pedagogico-didattiche per favorire l'attivazione di intelligenze e

stili di apprendimento non convenzionali, i quali non solo possono facilitare l'acquisizione di conoscenze, ma riescono anche a sostenere l'innovazione sociale e culturale comune (Antonacci et al., 2023; Biasi, 2018; Macaudo, 2018). In questa prospettiva, l'educazione diviene una piattaforma per vivere la partecipazione democratica non come appendice del percorso scolastico, bensì come tratto costitutivo e intrinseco della scuola stessa: i linguaggi artistici riescono così a configurarsi come strumento di giustizia sociale, grazie alla loro azione interna ed esterna rispetto all'*iter* formativo, poiché, da un lato, fanno sì che ciascuno possa esprimere sé stesso con originalità e creatività e, d'altro canto, rendono tutti protagonisti attivi dello sviluppo comunitario, grazie a progettualità che vedano nel territorio non solo un dispositivo esperienziale, ma anche un tempo e uno spazio da co-costruire e in cui agire.

«Una delle modalità per coltivare la curiosità e provare a (ri)leggere e (ri)creare il mondo è sicuramente quella offerta dall'arte. Essa invita a prestare un'attenzione inusuale alle cose, offre una nuova e diversa sensibilità per guardare le cose e approcciarsi al mondo.

Giocare con l'arte può far fiorire la relazione educativa, sollecitando un atteggiamento di cura e di ricerca, già dalla prima infanzia. Fra i diversi autori, in particolare, la curiosità verso la *parola*, esplorata da Gianni Rodari (1973), e la curiosità verso l'*immagine*, sperimentata da Bruno Munari (1977, 1981), possono aprire percorsi sia per costruire un dialogo aperto con gli educandi, sia per realizzare le condizioni in cui inventare qualcosa di originale e di innovativo» (Pescarmona, 2022, pp. 136–137).

Le espressioni artistiche rappresentano dunque l'occasione per rendere i processi educativi e formativi esperienze in cui gli studenti possano acquisire le capacità necessarie per divenire persone indipendenti, non omologate e per leggere la realtà in maniera critica. È proprio in questo senso che esse promuovono innovazione sociale in una prospettiva di equità (Carta et al., 2018; Di Croce, 2022): il loro potenziale trasformativo consente di aprire a itinerari di apprendimento e percorsi di cittadinanza partecipativa impensati e inesplorati, in cui creatività e intrecci interculturali giocano un ruolo cruciale.

2. Creatività e intercultura per una cittadinanza plurale

Il carattere creativo delle espressioni artistiche rappresenta un fattore chiave per sostenere la partecipazione di tutti e ciascuno ai processi democratici. In effetti, la creatività sostiene l'esplorazione di nuove prospettive capaci di sfidare visioni precostituite o addirittura stereotipate (Granata, 2022; Milan, 2015): attraverso le arti e la loro funzione critica si possono condividere esperienze, emozioni, storie personali e collettive senza utilizzare linguaggi preconfezionati e dati a priori, ma impiegando modalità originali e peculiari di interazione; riescono così ad avere voce nello spazio pubblico le prospettive minoritarie e marginalizzate. Si tratta in qualche modo di agire avendo in mente l'idea di educazione come pratica della libertà, come direbbe bell hooks (2022).

«L'educazione come pratica della libertà favorisce una sana autostima, in quanto promuove la capacità di essere consapevoli e vivere coerentemente. Insegna a riflettere e agire in modi che favoriscono l'autorealizzazione, piuttosto che la conformità allo status quo. [...] Nei contesti educativi misti si ha l'opportunità di imparare nell'ambito della diversità e di acquisire la consapevolezza della differenza in maniera critica, senza tuttavia permettere a quest'ultima di separarci. [...] Dobbiamo abbracciare questa visione rivoluzionaria dell'educazione e prendere le distanze dalla segregazione, per rivendicare il potere dell'integrazione antirazzista» (hooks, 2022, pp. 108–118).

Sul piano della pratica educativa, i linguaggi artistici rappresentano l'occasione per promuovere la libertà dei soggetti in apprendimento in termini di approccio ai saperi e co-costruzione della conoscenza (Pallonetto & Palumbo, 2021). Questo processo non si gioca dunque in solitaria, bensì si connota come scambio tra persone diverse in termini di provenienza geografica, *background* socioeconomico e socioculturale, genere, religione... In buona sostanza, occorre vedere nell'eterogeneità che caratterizza le nostre classi e le nostre società una risorsa, senza voler dar forma a un'omogeneità artefatta. Le arti riescono a valorizzare questa multiculturalità, poiché consentono alle persone di esprimersi in libertà, senza cornici di significato precostituite (Ferrarotti, 2005).

«In altre parole, il rapporto che si stabilisce fra arte e società è un rapporto elusivo, non programmatico, dialettico non statico o dato una volta per tutte. È un rapporto di condizionamento reciproco, ma il cui configurarsi specifico non è ipotizzabile a priori. Per questa ragione, di fronte a esso entrano in crisi le sociologie scientifiche o estrinsecamente tipologiche e, insieme, le sociologie puramente ideologiche o sistematiche in senso onnicomprensivo, ossia teorico-astratto, che necessariamente si riducono all'ipostatizzazione ontologica di un modello euristico» (Ferrarotti, 2005, p. 27).

L'esito artistico non è dunque mai definitivo, ma viene di volta in volta rideterminato dalle interazioni tra persone, che producono e rinnovano significati dando origine a nuove produzioni culturali. Proprio il carattere relazionale dei linguaggi artistici porta a una condivisione di processi ed esiti all'interno di un circolo ermeneutico in cui collaborare, condividere e analizzare idee, immaginando evoluzioni e nuove sintesi (Coppi, 2019), con un conseguente sviluppo di riflessività in termini di pensiero critico e creativo e di ragionamenti rispetto all'estetica, alla cura e all'amore per il bello (Bertram, 2008; Contini, 2009). Le arti divengono così occasione di dialogo interculturale, poiché sono un'opportunità di confronto e scambio tra credenze, valori, idee, vissuti ed esperienze (Dovigo, 2015; Pastò, 2016); l'incontro tra queste diversità favorisce rielaborazioni creative capaci di rinnovare sia le persone sia le espressioni artistiche.

Il dialogo interculturale, alimentato dai linguaggi artistici, diviene così un potente catalizzatore per la co-creazione di una cittadinanza plurale (Cambi, 2006; Macinai, 2015): attraverso le arti, le persone si confrontano, condividono le proprie storie e prospettive e imparano a riconoscere e apprezzare la complessità e la ricchezza delle esperienze altrui. Questo scambio dinamico e continuo contribuisce

alla formazione di identità fluide e composite (Pescarmona, 2015), in cui le influenze culturali diverse si intrecciano per dar vita a nuove modalità di espressione e di comprensione (Granata, 2016). In questo contesto, prende forma una cittadinanza plurale, che non è un traguardo statico, ma un processo *in fieri*, continuamente ridefinito e arricchito dalle interazioni, dalle relazioni e dagli incontri esperiti nel processo dialogico interculturale (Santerini, 2019; Tarozzi, 2005). L'arte, se si configura in questi termini, crea spazi di riflessione e di crescita, in cui le persone possono sviluppare insieme una consapevolezza critico-creativa, esplorare nuove estetiche e rinnovare il loro impegno per la cura e il bene comune.

In ultima istanza, le arti non solo facilitano il dialogo interculturale, ma promuovono anche la costruzione di una comunità coesa e solidale, di cui ogni individuo può sentirsi parte, dando un contributo per la sua evoluzione e dove la diversità è vista come una risorsa preziosa. Questo processo di rielaborazione creativa, che coinvolge persone e linguaggi, è essenziale per lo sviluppo di una cittadinanza autenticamente plurale, in grado di rispondere alle sfide globali con empatia, apertura e innovazione, contribuendo al contempo all'educazione al bello e alla sensibilità estetica.

3. Il dialogo filosofico tra arti e cittadinanza plurale

Per promuovere piattaforme di dialogo interculturale originate dai linguaggi artistici e che si servano di questi ultimi come opportunità di confronto, appare fertile l'uso della pratica filosofica di comunità secondo il modello di Matthew Lipman (2005; 2018). Uno stimolo produce interrogativi che aprono a dimensioni filosofiche del vivere; la loro sistematizzazione in un piano di discussione dà avvio a un dialogo, in cui trovano spazio sia l'espressione verbale sia i linguaggi artistici. Il momento autovalutativo finale consente ai partecipanti di interrogarsi su modalità ed esiti del dialogo secondo diverse forme comunicative.

Nel delineare le interdipendenze tra linguaggi artistici e pratica filosofica di comunità, occorre riconoscere la possibilità che i soggetti esprimano le proprie concezioni filosofiche attraverso le arti (Borutti, 2006), le quali, a loro volta, sono in grado di offrire nuove prospettive e stimolare la riflessione condivisa, come già sosteneva Dewey (2020). Esse assumono poi rilevanza in termini di creatività e innovazione, sostenendo l'applicazione di modalità di pensiero inedite e nuovi approcci ai dilemmi filosofici, rendendo così questi temi accessibili (Villani & Marescalchi, 2015).

«Di conseguenza una esperienza di pensiero ha la sua propria qualità estetica. Viene distinta da quelle esperienze che sono riconosciute come estetiche, ma solo per i suoi materiali. Il materiale delle arti belle consiste di qualità; quello di un'esperienza che ha una conclusione intellettuale è composto da segni o simboli che non possiedono una qualità intrinseca per loro stessi, ma stanno per cose che in un'altra esperienza possono essere esperite qualitativamente. La differenza è enorme. È una ragione per cui l'arte esclusivamente intellettuale non sarà mai popolare quanto la musica. Ma di per sé l'esperienza ha una qualità emotiva

appagante quando raggiunge al suo interno integrazione e compimento grazie a un movimento ordinato e organizzato. Questa struttura artistica può essere sentita immediatamente. In quanto tale è estetica. Ciò che è addirittura più importante è che non solo questa qualità è un valido motivo per intraprendere una ricerca intellettuale e portarla avanti con rigore, ma che nessuna attività intellettuale è un evento integrale (è una esperienza) finché non viene completata da questa qualità. Senza di essa il pensiero è inconcludente. In breve, l'estetico non può essere nettamente distinto dall'esperienza intellettuale dal momento che quest'ultima deve avere un marchio estetico per essere in sé completa» (Dewey, 2020, p. 62).

Secondo la prospettiva deweyana, l'esercizio del pensiero si configura dunque come processo estetico sia per le modalità attraverso cui prende forma sia poiché può utilizzare i linguaggi artistici per la co-costruzione di conoscenza. In questo senso, la multidimensionalità del pensiero propria della pratica filosofica di comunità (Cosentino, 2021; Cosentino & Oliverio, 2011) rappresenta un elemento di risorsa in termini di prospettive di equità, innovazione e democrazia: a un pensiero critico, che si configura come processo che tenta di sviluppare un prodotto attraverso le regole della logica formale, si accompagnano un pensiero creativo, che rimanda all'originalità, alla generatività, alla sorpresa, e un pensiero *caring*, che evidenzia l'importante legame tra dialogo, cura e postura etico-valoriale (Lipman, 2005). Nell'esercizio dialogico all'interno del circolo ermeneutico, è fondamentale che non ci sia una dimensione che predomini sulle altre: come ricorda Valentino (2002), troppo spesso si dà più attenzione alla dimensione critica rispetto a quelle creativa e *caring*, con l'effetto di produrre un dialogo certamente rigoroso dal punto di vista formale, ma non aperto a esiti originali ed eticamente connotati.

Nell'evidenziare il potenziale delle arti come strumento ed esito in relazione al dialogo filosofico, è chiaro quanto il pensiero creativo assuma rilevanza cruciale. Esso si caratterizza per originalità, produttività, immaginazione, distanza da conformismi e omologazioni (Ferrero, 2024a): consente di vedere con l'occhio della mente il mondo delle possibilità, mantenendo sempre il senso della realtà. Il pensiero creativo è sperimentale: è guidato più da ipotesi che da regole e comporta un continuo mettere e mettersi alla prova; è olistico, in quanto il prodotto finale è sempre portatore di significati particolari, conferiti da una trama di relazioni tra il tutto e le parti, tra mezzi e fini (Lipman, 2005).

«Esemplificativo del pensiero creativo è quello applicato alla creazione artistica, alla codifica particolare attraverso cui un'opera si nasconde al nostro stesso sguardo. È la scelta o la costruzione di relazioni, strutture e ordini a generare in noi turbamento poiché ci troviamo di fronte a qualcosa di sconosciuto. Il pensiero creativo, il pensiero relativo a come dire ciò che merita di essere detto, a come produrre ciò che merita di essere prodotto, a come fare ciò che merita di esser fatto favorisce la problematicità. Altre caratteristiche peculiari di questa modalità di pensiero sono la spontaneità e l'intelligibilità» (Lipman, 2005, p. 270).

I linguaggi artistici, intesi come creativi, sono fondamentali per far progredire il dialogo filosofico secondo una direzione originale capace di rappresentare l'identità in evoluzione dei soggetti che ne prendono parte. In effetti, esso avviene all'interno

di una comunità di ricerca (Cosentino & Oliverio, 2011; Galvagno & Ferrero, 2023), ossia un *setting* che si caratterizza per cognizione condivisa, inclusione, partecipazione, relazioni faccia a faccia, deliberazione, sentimenti di solidarietà sociale (Lipman, 2005; 2018). Il pensiero creativo gioca così un ruolo essenziale, poiché gli individui sono incoraggiati a esplorare e condividere nuove idee, oltrepassando i paradigmi tradizionali e sperimentando diversi approcci alla comprensione e alla risoluzione dei problemi.

Il legame tra comunità di ricerca e pensiero creativo è sicuramente rafforzato dall'uso dei linguaggi artistici, che offrono strumenti unici per esprimere concetti filosofici complessi, anche trascendendo le limitazioni proprie del linguaggio verbale (Dissanayake, 2015; Goodman, 2008): le diverse forme di espressione artistica possono infatti veicolare significati profondi e stimolare la riflessione critica, favorendo una comprensione più integrata e multisensoriale delle questioni filosofiche (Lipman, 1967). Questo processo di dialogo filosofico-artistico consente ai membri della comunità di ricerca di vedere il mondo attraverso nuove lenti, promuovendo un'esplorazione più approfondita delle proprie identità e delle relazioni con gli altri.

L'integrazione dei linguaggi artistici nel dialogo filosofico favorisce l'inclusione e la partecipazione di tutti i membri (Ferrero, 2020; 2021; Ruzzante, 2016), indipendentemente dalle loro abilità linguistiche o dai loro *background* culturali: ciascuno può prendere voce e spazio grazie alla legittimazione di intelligenze e stili cognitivi differenti rispetto a quello verbale che oggi predomina nelle istituzioni educative e formative. L'arte riesce così a connettere persone di diverse esperienze, creando un ambiente accogliente, dove l'unicità di ognuno può essere ascoltata, vista, percepita, sentita e valorizzata. In sintesi, le espressioni artistiche, integrate all'interno della comunità di ricerca filosofica, non solo possono arricchire il dialogo e stimolare il pensiero creativo, ma anche promuovere un ambiente democratico traducibile in un vivere sociale in cui partecipazione e dialogo divengano criteri regolatori (Cosentino, 2008; Ferrero, 2022; 2024b).

Questo approccio innovativo al dialogo filosofico permette di esplorare e rappresentare le identità in continua trasformazione dei soggetti, contribuendo a una comprensione più profonda e condivisa della comune umanità e, al contempo, dell'unicità di ognuno. In definitiva, la pratica filosofica di comunità si configura come interculturale proprio poiché riesce a creare una tensione dialettica positiva tra diversità culturale e uguaglianza sostanziale tra persone (Granata, 2018; Ogay & Edelmann, 2016), in un'ottica di equità: il suo impiego sostiene infatti l'innovazione sociale, la partecipazione democratica e la cittadinanza plurale grazie alla valorizzazione del contributo peculiare di ciascuno.

4. Arti e dialogo per una pedagogia dell'equità

Le arti rappresentano una risorsa in termini di innovazione sociale all'insegna dell'equità: esse riescono ad allargare le possibilità di partecipazione delle persone ai processi democratici, poiché utilizzano linguaggi differenti da quello verbale e

consentono in questo modo a tutti e ciascuno di poter prendere spazio e voce ed esprimersi secondo le modalità ritenute più peculiari e adatte a sé. La questione riguarda anche i processi educativi e formativi, in cui un'enfasi più marcata sui linguaggi artistici consentirebbe agli studenti maggiori opportunità di apprendimento e di costruzione di un'identità complessa.

Le prospettive di innovazione dei linguaggi artistici sono certamente riferite al loro carattere creativo e relazionale: la condivisione di esperienze, storie, emozioni non è mediata solamente dalla parola, ma anche da immagini, suoni e altre espressioni che rendono maggiormente vivo l'accesso all'esperienza dell'altro. In questo senso, le arti si configurano come piattaforma autenticamente interculturale, per porre in dialogo l'unicità di ciascuno e superare visioni omologanti, conformiste e financo stereotipate della realtà.

La pratica filosofica di comunità secondo l'approccio elaborato da Matthew Lipman rappresenta un dispositivo metodologico adatto a mettere a frutto le potenzialità dei linguaggi artistici e allargare l'accesso delle persone alle opportunità educative e formative e ai processi della cittadinanza. Le arti possono trovare spazio durante il dialogo filosofico come strumenti per la co-costruzione di conoscenza e il rinnovamento del patrimonio culturale, ma possono anche configurarsi come esito dell'indagine euristica, per esempio nella forma di opere o produzioni che racchiudano il senso del processo ermeneutico¹.

Tutti questi elementi hanno una valenza fondamentale per un'educazione alla cittadinanza plurale. Da un lato, si istituzionalizza la presenza di linguaggi diversi a scuola, nelle istituzioni educative, nel dibattito pubblico e come modalità di impegno civile (Baldriga, 2017). D'altro canto, si pongono in dialogo persone con vissuti, esperienze, credenze e valori differenti e unici, alla ricerca democratica di nuove sintesi, attraverso un pensiero che sappia coniugare elementi critici, creativi ed etico-valoriali.

Bibliografia

ANTONACCI, F., FERRI, N., MENEGOLA, L., & SCHIAVONE, G. (2023). Guardare al futuro abitando il performativo. I linguaggi artistici per l'orientamento in Università. *Lifelong Lifewide Learning*, 20(43), 401–412.

DOI: <https://doi.org/10.19241/lll.v20i43.810>

BALDRIGA, I. (2017). *Diritto alla Bellezza. Educazione al Patrimonio, Sostenibilità e Cittadinanza*. Le Monnier.

¹ Un esempio di attività dialogica paragonabile a quanto teorizzato in questo saggio è l'*Arte Relazionale* realizzata nel 1981 a Ulassai (NU) da Maria Lai: un nastro di 27 km ha unito un'intera comunità, rendendola protagonista della costruzione e della definizione di un'opera d'arte (maggiori informazioni sono disponibili al seguente link:

<https://www.raicultura.it/arte/articoli/2019/11/Maria-Lai-9aa5a638-a435-41bb-81f5-50fc6002381c.html>).

BELL HOOKS. (2022). *Insegnare comunità. Una pedagogia della speranza*. Meltemi.

BERTRAM, G. (2008). *Arte. Un'introduzione filosofica*. Einaudi.

BIASI, V. (2018). Per lo sviluppo del pensiero creativo e la formazione dei talenti attraverso l'educazione all'immagine e ai linguaggi artistici. *Formazione & Insegnamento*, 16(2), 27–34. DOI: https://doi.org/107346/-fei-XVI-02-18_03

BORUTTI, S. (2006). *Filosofia dei sensi. Estetica del pensiero tra filosofia, arte e letteratura*. Raffaello Cortina.

BRODY, J. D. (2020). *Punctuation: art, politics, and play*. Duke University Press.

CAMBI, F. (2006). *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*. Carocci.

CARTA, M., LINO, B., & ORLANDO, M. (2018). Innovazione sociale e creatività. Nuovi scenari per lo sviluppo del territorio sicano. *Archivio di Studi Urbani e Regionali*, 49(123), 140–162. DOI: <https://doi.org/10.3280/ASUR2018-123007>

CONTINI, A. (2009). Contaminare con l'arte. Estetica, nuovi musei e il problema della diversità culturale. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 4(2), 1–31. DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/1697>

COPPI, A. (2018). Arte e Oltre: Percorsi educativi multidisciplinari ed interculturali per l'inclusione a scuola. *L'integrazione scolastica e sociale*, 17(2), 153–171.

COPPI, A. (2019). L'Arte per tutti. Artistry e creatività nella formazione per tutta la vita. *Studi sulla Formazione*, 22(2), 169–179. DOI: <https://doi.org/10.13128/ssf-10792>

COSENTINO, A. (2008). *Filosofia come pratica sociale*. Apogeo.

COSENTINO, A. (2021). *Socrate dopo tutto. La pratica filosofica di comunità*. Mursia.

COSENTINO, A., & OLIVERIO, S. (2011). *Comunità di ricerca filosofica e formazione. Pratiche di coltivazione del pensiero*. Liguori.

DANCHEV, A., & LISLE, D. (2009). Introduction: art, politics, purpose. *Review of International Studies*, 35(4), 775–779. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0260210509990179>

DEWEY, J. (2020). *Arte come esperienza*. Aesthetica.

DI CROCE, N. (2022). L'arte relazionale nei processi di rigenerazione urbana a base culturale. Modelli di inclusione e innovazione sociale a confronto a partire dal caso di Palermo. *Studi culturali*, 19(2), 253–274. DOI: <https://doi.org/10.1405/104694>

DISSANAYAKE, E. (2015). *L'infanzia nell'estetica. L'origine evolutiva delle pratiche artistiche*. Mimesis.

DOVIGO, F. (2015). *Confini immaginari. Arte e intercultura in una prospettiva inclusiva*. FrancoAngeli.

FERRAROTTI, F. (2005). *L'arte nella società*. Solfanelli.

FERRERO, V. (2020). Una via per l'inclusione. Il dialogo filosofico nella comunità di ricerca per far emergere le potenzialità di ciascuno. *Il Nodo. Per una pedagogia della persona*, 24(50), 167–177.

FERRERO, V. (2021). Prender parola. Il dialogo come strumento educativo e l'insegnante come facilitatore per costruire una classe-comunità inclusiva. Riflessioni a partire dalle pedagogie della parola e del dialogo e dalla *Philosophy for Children*. *Annali Online della Didattica e della Formazione Docente*, 14(22), 88–103. DOI: <https://doi.org/10.15160/2038-1034/2352>

FERRERO, V. (2022). Costruire comunità democratiche a partire dalla scuola. Appunti pedagogici tra città educativa e dialogo filosofico di comunità. *Pedagogia e Vita*, 80(3), 108–112.

FERRERO, V. (2024A). Coltivare il pensiero a scuola. Una lettura “rodariana” della pratica filosofica di comunità. *QTimes. Journal of Education, Technology and Social Studies*, 16(1), 215–227. DOI: https://doi.org/10.14668/QTIMES_16119

FERRERO, V. (2024B). Educazione civica come impegno per il Bene Comune. *Articolo 33*, 16(5), 93–99.

GALVAGNO, A., & FERRERO, V. (2023). Filosofare: un approccio euristico tra pedagogia e didattica. *Indagine e Pratica Filosofica. Filosofia, Educazione, Scuola, Società*, 1(1), 3–17.

https://www.filosofare.org/crif-p4c/wp-content/uploads/2024/06/01-GALVAGNO-FERRERO-art-IPF-1-2023-pp_3-17.pdf

GOODMAN, N. (2008). *I linguaggi dell'arte*. Il Saggiatore.

GRANATA, A. (2016). *Pedagogia delle diversità. Come sopravvivere un anno in una classe interculturale*. Carocci.

GRANATA, A. (2018). *La ricerca dell'altro. Prospettive di pedagogia interculturale*. Carocci.

GRANATA, A. (2022). *Da piccolo ero un genio. Sette capacità da non perdere diventando adulti*. Gribaudo.

LIPMAN, M. (1967). *What happens in Art*. Appleton Century Croft.

LIPMAN, M. (2005). *Educare al pensiero*. Vita e Pensiero.

LIPMAN, M. (2018). *L'impegno di una vita: insegnare a pensare*. Mimesis.

MACAUDA, A. (2018). Arte come esperienza sensoriale. In C. PANCIOLOLI (Ed.), *Educare nella città. Percorsi didattici interdisciplinari* (pp. 205–219). FrancoAngeli.

MACINAI, E. (2015). *Pedagogia interculturale. Cornici di senso e dimensioni della riflessione pedagogica*. Mondadori Università.

- MANCINI, M. G. (2011). *L'arte nello spazio pubblico. Una prospettiva critica*. Plectica.
- MASSARO, S. (2009). Una creatività per la democrazia. *Lifelong Lifewide Learning*, 5(14), 21–25. DOI: <https://doi.org/10.19241/lll.v5i14.298>
- MELDOSI, L., & QUARANTA, M. (Eds.). (2021). *Arte, estetica, politica*. Rubettino.
- MILAN, G. (2015). Dal “metodo per le vie brevi” al dialogo in profondità e in altezza. Creatività per l’intercultura. *Studium Educationis*, 16(2), 115–126.
- MONTANI, P. (2017). *Tre forme di creatività: tecnica, arte, politica*. Cronopio.
- OGAY, T., & EDELMANN, D. (2016). ‘Taking culture seriously’: implications for intercultural education and training. *European Journal of Teacher Education*, 39(3), 388–400. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2016.1157160>
- PALLONETTO, L., & PALUMBO, C. (2022). Linguaggi artistici per una pedagogia della corporeità. *Mizar. Costellazione di pensieri*, 7(15), 59–63. DOI: <https://doi.org/10.1285/i24995835v2021n15p59>
- PASQUALINI, D. (2021). *Lasciare il segno. Lezioni di pedagogia e didattica dell’arte*. Armando.
- PASTÒ, B. (2016). Didattica dell’arte interculturale. *Studium Educationis*, 17(1), 113–122. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/studium/article/view/2231>
- PESCARMONA, I. (2015). Quando l’altro fa parte del noi. *Pedagogika.it*, 19(4), 54–56.
- PESCARMONA, I. (2022). Percorsi d’innovazione fra spazi d’arte e sguardi interculturali. In L. MILANI, & S. NOSARI (Eds.), *Percorsi di innovazione Pratica, relazioni e spazi educativi* (pp. 135–146). Progedit.
- PITRUZZELLA, S. (2022). *Educazione all’arte/arte dell’educazione. Il paradigma CREARE: un contributo al rinnovamento pedagogico*. FrancoAngeli.
- RUITENBERG, C. W. (2011). Art, politics, and the pedagogical relation. *Studies in Philosophy and Education*, 30, 211–223. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11217-010-9216-5>
- RUZZANTE, G. (2016). La *Philosophy for Children* come comunità di ricerca inclusiva. *Formazione & Insegnamento*, 14(2), 195–202. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/1994/1888>
- SANTERINI, M. (2019). *Pedagogia socio-culturale*. Mondadori Università.
- TAROZZI, M. (2005). *Cittadinanza interculturale. Esperienza educativa come agire politico*. La Nuova Italia.
- TRIONE, V. (2022). *Artivismo: arte, politica, impegno*. Einaudi.
- VALENTINO, F. (2002). Il pensiero del cuore e la P4C. In A. COSENTINO (Ed.), *Filosofia e formazione. 10 anni di Philosophy for children in Italia (1991–2001)*. Liguori.

VELLANI, D. (2023). Creatività come strumento per l'apprendimento: riflessione sul potenziale nei contesti educativi. *Teoria e Prassi. Rivista di Scienze dell'Educazione*, 4(6), 15–29.

https://www.igtoniolo.it/wp-content/uploads/2023/04/23_04_TP_Creativita-come-strumento-per-l-apprendimento.pdf

VILLANI, M., & MARESCALCHI, P. (2015). *Filosofia dell'arte*. Diogene Multimedia.

ZUCCOLI, F. (2020). *Didattica dell'arte. Riflessioni e percorsi*. FrancoAngeli.