

Geografías de lo invisible. Educación y adolescencia en la periferia urbana: un diálogo internacional

Geographies of the invisible: marginalised adolescents, education, informal learning spaces

Sara Bornatici

Associate Professor of General and Social Pedagogy | University of Brescia | sara.bornatici@unibs.it

Núria Rajadell Puiggròs

Full Professor | University of Barcelona | nrajadell@ateneu.ub.edu

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Bornatici S., Rajadell Puiggròs N. (2026). Geographies of the invisible: marginalised adolescents, education, informal learning spaces. *Pedagogia oggi*, 24(1), 60-66.

<https://doi.org/10.7346/PO-012026-08>

Copyright: © 2026 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi.org/10.7346/PO-012026-08>

ABSTRACT

A WHO study (2024) indicates that many adolescents face the future with concern, which affects their life trajectories. However, certain educational approaches can improve their wellbeing. In urban peripheries, young people's vulnerabilities are exacerbated by symbolic poverty, territorial stigmatisation and inequalities in access to development. Nevertheless, adolescents draw on resources and practices of resistance in the face of marginalisation.

Adolescence, a key stage in identity formation, is influenced by individuals' relationship with their city, which opens up possibilities for recognition. Artistic practices encourage them to express and rework experiences, strengthening their sense of belonging and resilience.

This study presents an international dialogue between artistic experiences in peripheral contexts in Italy and Spain, using a comparative qualitative approach. It concludes that such practices act as educational tools that promote resilience, recognition and citizenship, inviting us to rethink peripheries as spaces where vulnerability and opportunity coexist.

Una investigación de la OMS (2024) indica que muchos adolescentes afrontan el futuro con preocupación, afectando sus trayectorias. No obstante, ciertas propuestas educativas pueden mejorar su bienestar. En las periferias urbanas, las vulnerabilidades se intensifican junto con la pobreza simbólica, la estigmatización territorial y desigualdades en el acceso al desarrollo. Aun así, los adolescentes despliegan recursos y prácticas de resistencia frente a la marginalidad.

La adolescencia, etapa clave para la construcción de la identidad, se ve influida por la relación con la ciudad, que le abre posibilidades de reconocimiento. Las prácticas artísticas favorecen la expresión y la reelaboración de experiencias, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la resiliencia.

Este estudio presenta un diálogo internacional entre experiencias artísticas en zonas periféricas de Italia y España, a través de un análisis pedagógico comparativo. Concluye que dichas prácticas actúan como herramientas educativas que promueven la resiliencia, el reconocimiento y la ciudadanía, invitándonos a repensar las periferias como espacios donde coexisten vulnerabilidad y oportunidad.

Keywords: education, adolescence, urban peripheries, artistic practices, resilience

Palabras clave: educación, adolescencia, periferias urbanas, prácticas artísticas, resiliencia

Received: March 27, 2026

Accepted: April 20, 2026

Published: June 19, 2026

Credit author statement

Sara Bornatici ha scritto l'introduzione e il paragrafo 1; Nuria Rajadell Puiggròs 2 ha scritto il paragrafo 2. Il paragrafo 3 è stato redatto da entrambe le autrici.

Corresponding Author:

Sara Bornatici, sara.bornatici@unibs.it

Introducción

Con el tiempo, la adolescencia se ha descrito a menudo mediante narrativas que enfatizan su fragilidad o naturaleza problemática, contribuyendo a la consolidación de imágenes sociales simplificadas y, en ocasiones, estigmatizantes, con el riesgo de ocultar los recursos y el potencial inherentes a esta etapa de la vida (Bertolini, Caronia, 2015 [1993]; Barone, 2009), la cual está profundamente influenciada por los contextos en los que los adolescentes viven y construyen sus vínculos. La reflexión pedagógica muestra cómo las relaciones familiares, las relaciones con los demás y las experiencias escolares son fundamentales para el crecimiento y el bienestar de los adolescentes. Las relaciones positivas en estos escenarios fomentan un crecimiento saludable, fortalecen las habilidades sociales y contribuyen a la construcción de la identidad y los mecanismos de afrontamiento; por el contrario, los vínculos frágiles o que carecen de apoyo pueden afectar negativamente el bienestar e incluso la salud mental. Además, durante la adolescencia, los horizontes relacionales tienden a ampliarse progresivamente: con una mayor autonomía, las relaciones con los demás y las experiencias en los entornos escolares y en los diferentes espacios de la vida cotidiana adquieren un papel cada vez más importante en los procesos de desarrollo.

Comprender la calidad de estos entornos sociales es, por tanto, crucial para interpretar las trayectorias de desarrollo de las generaciones más jóvenes y para orientar las intervenciones y las políticas educativas que promuevan el bienestar (OMS, 2024). En este sentido, la referencia a la planificación existencial subraya la importancia de ampliar los campos de experiencia de los adolescentes, ofreciéndoles oportunidades y situaciones en las que puedan experimentar, poner a prueba sus recursos y limitaciones, y explorar diversas posibilidades para interpretar el futuro. La acción educativa, por consiguiente, está llamada a crear contextos y oportunidades que permitan a los jóvenes conocerse a sí mismos, interactuar con el mundo y desarrollar progresivamente formas de autonomía y responsabilidad en las decisiones que afectan su propio crecimiento (Tolomelli, 2021).

Sin embargo, las oportunidades de relaciones, experiencias y participación que acompañan a estos procesos no se distribuyen de manera uniforme en las zonas urbanas. Análisis recientes sobre la situación de los adolescentes resaltan cómo los factores socioeconómicos, el acceso a oportunidades educativas y la disponibilidad de servicios y espacios de encuentro influyen significativamente en las oportunidades de desarrollo de las nuevas generaciones, con brechas territoriales que se manifiestan con especial claridad entre diferentes barrios y, específicamente, en las zonas periféricas de las ciudades. En estos contextos, fenómenos como la pobreza educativa, el abandono escolar y la inactividad juvenil tienden a entrelazarse con la condición social de las familias y la disponibilidad real de oportunidades educativas y sociales, delineando marcos territoriales diferenciados que requieren intervenciones educativas y políticas públicas capaces de considerar las especificidades locales (With Children – Openpolis, 2025; Ministerio de Vivienda y Agenda Urbana, 2023). La encuesta “Vivir como adolescente en Italia”, realizada por el Instituto Demopolis para la empresa social Con i Bambini, y llevada a cabo entre una muestra de 1060 adolescentes entre 14 y 17 años, puso de manifiesto diferencias significativas en la percepción de confianza y bienestar entre los jóvenes que viven en barrios periféricos o con menos servicios y la media nacional. En concreto, entre los adolescentes que viven en estos contextos, la proporción de quienes declaran no sentir confianza con los demás es mayor. Esta evidencia llama la atención de la pedagogía sobre el papel que los contextos locales y las oportunidades educativas y relacionales disponibles en los barrios urbanos pueden desempeñar para apoyar el crecimiento y la formación de la identidad de las generaciones más jóvenes. La pedagogía demuestra un fuerte compromiso social, ético y político con la ciudad, abordando diversos campos interdisciplinarios y requiriendo también una reinterpretación de la estética y la construcción de significado para superar las formas de desvinculación, indiferencia e insensibilidad típicas de la época contemporánea (Musaio, 2021). Esta reflexión pedagógica también nos invita a reconocer cómo los contextos marginales pueden constituir espacios generativos de aprendizaje y transformación, ya que impulsan una revisión de las categorías tradicionales a través de las cuales se ha interpretado la educación (Baldrige, 2020). Desde esta perspectiva, el margen no representa simplemente un espacio periférico con respecto al centro, sino una posición desde la cual se hace posible cuestionar críticamente lo que en los discursos educativos tiende a darse por sentado o a asumirse como obvio.

Desde esta perspectiva, la ciudad puede entenderse no sólo como un espacio urbano, sino como un entorno educativo en el que se entrelazan territorios, relaciones y comunidades, contribuyendo a configurar

el significado y las perspectivas de la convivencia. La reflexión pedagógica sobre la ciudad se vincula, por tanto, con los procesos de regeneración urbana y la construcción de comunidades educativas, en las que las redes de solidaridad, las prácticas culturales y la participación local desempeñan un papel fundamental en la lucha contra las desigualdades y el fortalecimiento del sentido de pertenencia a los lugares habitados (Musaio, Righettini, 2025).

Este artículo explora cómo los contextos periféricos pueden interpretarse no sólo como lugares de carencia o marginación, sino también como entornos donde se configuran prácticas relacionales y procesos educativos, capaces de activar dinámicas de participación y conciencia, abriendo espacios para procesar la experiencia y construir significado (hooks, 1984/2020). Buscar el bien común en la ciudad implica reconocer un renovado sentido de participación y aprender a construir alianzas entre individuos, instituciones, servicios y asociaciones que trabajan sinérgicamente por el bien común.

Los dos casos han sido seleccionados a partir de la implicación directa de las autoras. El análisis se basa en documentación de proyecto, observación participante y reflexión pedagógica situada, en una perspectiva de investigación basada en la práctica (*practice-based research*).

1. Un proyecto de comunidad en Lunetta

En vista de las consideraciones anteriores, y sin pretender ser exhaustiva, esta sección busca ofrecer una descripción de *Performing, Art and Narration for Inclusion*, un proyecto comunitario integrado que explora el potencial educativo de las prácticas artísticas y performativas en contextos urbanos periféricos. La propuesta del proyecto encuentra su fundamento pedagógico en el pensamiento de Dewey, quien nos recuerda que el arte y la educación confluyen en un ámbito de experiencia interactiva donde la dimensión estética y el proceso formativo se entrelazan dentro de un entorno operativo y sensible, posibilitando la participación activa de los individuos en la vida social (Dewey, 1897/2023). Para el autor, la experiencia es una condición indispensable para que la educación se complete, y el arte es una de las formas de experiencia con mayor calidad educativa, ya que permite que los sentidos y las emociones alcancen su máximo potencial. El arte se convierte así en un campo privilegiado donde se desarrolla el proceso educativo y la formación holística del individuo. En este marco, la relación entre la experiencia educativa y la creatividad adquiere un papel central para la comprensión del significado mismo de la educación. En consonancia con esta perspectiva, reflexiones pedagógicas más recientes enfatizan cómo la experiencia representa la condición indispensable para que la educación se realice y cómo el arte puede proporcionar un observatorio privilegiado para comprender la evolución de los individuos, las comunidades y su relación generativa (Dewey, 2023).

El proyecto *Performing* fue impulsado por la Universidad de Brescia como parte de una red de instituciones universitarias y académicas coordinada por la Academia de Bellas Artes de Catanzaro, con el objetivo de integrar ciencia, arte y sociedad para potenciar al individuo y promover la participación activa en la vida cívica a través de prácticas artísticas y performativas.

El proyecto se centró en el barrio de Lunetta, en Mantua, considerado un suburbio urbano emblemático caracterizado por la fragilidad social y una importante presencia multicultural: la población no italiana representa aproximadamente el 36% de los residentes, y un tercio de los extranjeros tienen entre 0 y 20 años. Desde hace unos diez años, el barrio acoge el festival *Without Frontiers. Lunetta a Colori*, un proyecto de revitalización urbana que reúne a artistas callejeros invitados a crear obras destinadas a integrarse en el entorno. En este contexto, el proyecto buscaba promover el diálogo y la transformación educativa mediante actividades artísticas y narrativas que fomentaran la diversidad cultural y fortalecieran los lazos comunitarios. La sección de investigación pedagógica, titulada *Arte urbano en el barrio de Lunetta: Un ejemplo de diseño pedagógico*, exploró el potencial del arte urbano como herramienta educativa y espacio para el aprendizaje situado. El proyecto involucró a aproximadamente 60 adolescentes de entre 12 y 18 años en un taller artístico y escénico cuyo objetivo era crear un espacio comunitario capaz de enriquecer las diversas narrativas culturales presentes en el barrio.

Metodológicamente, el proyecto se estructuró en varias fases: una revisión de la literatura nacional e internacional sobre diseño participativo; la creación de un grupo de trabajo integrado por adolescentes que asistían a un CAG y estudiantes del programa de grado en educación para profesionales de la salud;

la realización de talleres participativos con educadores y adolescentes orientados al desarrollo de habilidades artísticas; y, finalmente, el diseño y la producción de un producto final para la comunidad local.

Siguiendo este proceso, el proyecto se desarrolló a través de una serie de reuniones que guiaron progresivamente a los participantes desde la fase de ideación hasta la creación de productos expresivos. Las primeras actividades se dedicaron al diseño compartido del producto audiovisual, seguidas de una fase de exploración del entorno local mediante filmaciones en el barrio y en los espacios del Centro Juvenil. Posteriormente, el trabajo se dividió en diferentes talleres, orientados hacia el desarrollo de múltiples lenguajes expresivos, particularmente en los campos de la música y las artes urbanas: la composición de letras y la producción musical, centradas en las experiencias de los jóvenes del barrio, se combinaron con la experimentación con técnicas artísticas como el estarcido y la pintura. El proceso concluyó con momentos de reelaboración y planificación compartida para la creación de un producto colectivo para la comunidad local. Las actividades se llevaron a cabo en el Centro Juvenil, en una serie de talleres dedicados al tema Estilo Lunetta. Durante las sesiones, los participantes exploraron y describieron su barrio a través de la fotografía, la escritura y la música, con el objetivo de crear un producto multimedia capaz de ofrecer una perspectiva narrativa sobre la vida del barrio y las experiencias de arte urbano presentes en la zona, sirviendo como una forma de retribución comunitaria y compromiso cívico. Los talleres de arte urbano para adolescentes pueden representar una oportunidad educativa para desarrollar la conciencia participativa, enriquecer la diversidad cultural y fomentar conexiones generativas dentro de la comunidad, promoviendo formas de ciudadanía activa e inclusión social en contextos periféricos (Kuttner, 2016; Sabino, 2025). La experiencia educativa adquiere el valor de un proceso capaz de fortalecer el vínculo entre las instituciones, el área local y la comunidad, promoviendo formas de participación y responsabilidad compartida orientadas al bien común y la construcción de contextos educativos amplios, en los que la interacción entre las prácticas artísticas, la narración de historias y la vida comunitaria contribuye a generar significados compartidos y nuevas oportunidades de aprendizaje en áreas periféricas.

2. Proyecto Salimos del centro para dejar nuestra huella

Durante siglos el arte ha sido creado por personas con conocimientos artísticos de máximo nivel y se ha concentrado en espacios muy específicos; sin embargo, todos de alguna manera podemos ofrecer nuestra huella artística al servicio de la comunidad. Este es el caso de los adolescentes y jóvenes que habitan en las periferias de las ciudades, a los que la faceta formativa a menudo ha sido borrada de su mapa y de su vida.

Desde la Facultad de Educación se han diseñado y desarrollado algunas de estas experiencias en las que se utiliza el quehacer artístico como una propuesta metodológica para potenciar el desarrollo de actitudes, valores y normas, desde una vertiente personal y social. Nos hacemos personas, además del trabajo más personal, a partir de nuestras relaciones con los demás, y para ello necesitamos espacios que generen esta comunicación y construyan un sentido de comunidad.

De manera ilustrativa presentamos una de estas experiencias vívidas con el alumnado del grado de Pedagogía de la Universidad de Barcelona en su último año de formación universitaria, a través de las 'Prácticas Externas'; asignatura obligatoria que se configura como un espacio formativo que favorece la integración de saberes, el contacto con el entorno profesional y la progresiva autonomía del estudiante (Vilà, Aneas, Rajadell, 2025). Se lleva a cabo en instituciones educativas externas a la Universidad, a lo largo de 180 horas, y bajo la supervisión de un tutor universitario y uno de aquella institución. Después de una primera etapa de conocimiento e inmersión en dicha institución, se diseña una propuesta innovadora que se implementará hasta que el tiempo lo permita.

Y así surge una experiencia entre dos alumnos universitarios, uno practicando en un Instituto de Educación Secundaria y otro en un centro penitenciario para jóvenes, ambos ubicados en una ciudad periférica de Barcelona, con 65.422 habitantes y 16 centros de ESO y un centro penitenciario para jóvenes con 388 inuiternos.

El objetivo principal consiste en fomentar la participación cívica, la responsabilidad social y la solidaridad de dos colectivos adolescentes, a partir de una actividad artística concreta: pintar un mural. El arte permite confrontarse con uno mismo, cuestionar la visión propia, abrirse a otras maneras de ser y de actuar, valorar el territorio.

El colectivo de participantes está formado por un grupo de 4 alumnos del Instituto de Educación Secundaria (grupo A), su tutor y el alumno de prácticas; también por un grupo de 4 chicos del Centro Penitenciario (grupo B), su tutor y el alumno de prácticas; además les acompañará en alguna sesión un artista local. Todos los chicos pertenecen a la misma franja de edad (16 años); el grupo A son alumnos de 4º curso de la ESO y el grupo B son chicos que se encuentran en grado semiabierto. Dicha actividad formalmente se enmarca para el grupo A en la materia “Servicio a la Comunidad”, obligatoria en el currículum de la ESO, y en “Actividades artísticas”, propuesta opcional para el colectivo B.

Se trata de una propuesta de 10 horas, distribuidas en 6 sesiones de 1:30 h. o de 2:00 h.; y que se realiza en tres espacios y participantes diferentes.

La 1ª y 6ª sesión se realizan paralelamente en el instituto (grupo A, tutor y alumno de prácticas) y en el centro penitenciario (grupo B, tutor y alumno de prácticas). Tiene una duración de 1:30 h. En la 1ª sesión se profundiza en la importancia de dicha actividad a nivel personal (empatía, respeto, autoestima, valorar el arte...) y comunitario (compartir con los demás, aportación artística, civismo...). En la última, resulta fundamental el trabajo de comunicación con el grupo, analizando aspectos positivos, negativos y para mejorar de cara a otras ocasiones, siempre con la coordinación y estímulo por parte del tutor y el alumno de prácticas; además se cuenta con un breve cuestionario individual focalizado en las actitudes personales y los valores sociales trabajados directa o indirectamente.

La 2ª y 5ª sesión se realizan en el centro cívico del barrio, un espacio neutral, a lo largo de 1:30 h. y se encontrarán todos los participantes; en la 2ª sesión trabajarán alguna dinámica para conocerse, seleccionarán un logo y una frase representativa – con la colaboración de los alumnos de prácticas y el artista local –, debatirán y tomarán decisiones sobre la actividad a realizar (pintar el mural); diseño, materiales necesarios... En la 5ª sesión se reunirán para valorar la experiencia vivida, a nivel personal, social y artístico; resulta importante la participación de todos y cada uno de los participantes y, además, asistirá en los últimos minutos el regidor de Educación del Ayuntamiento para agradecer su colaboración con el territorio.

La 3ª y 4ª sesión equivaldrá al trabajo de campo, con una duración de 2 h. cada una, se llevarán a cabo en el muro seleccionado e intervendrán todos los participantes, destacando los 8 alumnos y el artista local. Al principio se distribuirán las tareas siendo indispensable la mezcla entre grupos. En ambas sesiones vestirán una camiseta blanca idéntica estampada con un logo y la frase seleccionada por los 8 alumnos, concretamente: “Salimos del centro para dejar nuestra huella”.

Los recursos materiales necesarios se organizarán en tres bloques: a) el Muro que rodea una parte del campo de fútbol, de 40 metros de largo que se encuentra en un lateral del campo de fútbol, enlucado de color blanco para poder dibujar y pintar encima. b) Aportación por parte del Ayuntamiento: escaleras, botes de pinturas al agua para exterior de diferentes colores; variedad de pinceles y rodillos, y dos cubos para agua. Algunos pertenecen a la Brigada Municipal y los sobrantes se retornarán a la misma para su reutilización. c) Aportación de materiales desde los centros: folios de tamaño DIN A2, rotuladores, lápices, gomas, tijeras...

Y para concluir queremos indicar que ha sido una propuesta excelentemente valorada por parte de todos los participantes y que reclaman poderla repetir para nuevas ocasiones, y además queremos precisar que dicho muro se ha convertido en un lugar de peregrinación y de gran respeto para los habitantes de la ciudad y su entorno.

3. Perspectivas futuras

El análisis comparativo de ambas experiencias se ha articulado en torno a tres dimensiones comunes: el contexto territorial (periferia urbana como espacio educativo), los sujetos implicados (adolescentes en situación de vulnerabilidad) y las prácticas desarrolladas (arte como dispositivo pedagógico). A pesar de las diferencias institucionales y organizativas entre los sistemas educativos italiano y español, estas dimensiones han permitido identificar elementos de convergencia y transferibilidad entre los dos casos.

Una primera preocupación se refiere a superar los estereotipos que tradicionalmente caracterizan estos contextos. Las periferias emergen no solo como espacios marcados por la vulnerabilidad y la desigualdad, sino como entornos atravesados por prácticas, relaciones y posibilidades de generar significado. En ambas

experiencias, los contextos periféricos se configuran como lugares donde se activan procesos educativos significativos: en Lunetta, a través de la producción audiovisual colectiva; en el caso español, mediante la creación compartida del mural. Esta reinterpretación nos permite desplazar nuestro enfoque de una lógica centrada en el déficit a una perspectiva que también reconoce que las periferias tienen una función productiva, capaz de cuestionar y transformar las categorías a través de las cuales se interpreta la educación.

Un segundo ámbito lo centramos en el valor de comparar diferentes contextos nacionales. El diálogo entre las experiencias realizadas en Italia y en España pone de relieve cómo, a pesar de las diferentes estructuras institucionales y organizativas, las prácticas artísticas pueden desempeñar un papel transversal en los procesos educativos.

Estas prácticas funcionan como mecanismos capaces de fomentar la expresión, el reconocimiento y la participación, contribuyendo a redefinir la relación entre los adolescentes y la comunidad local en la que se encuentran. Así pues, en estas comparaciones internacionales no solo resaltan similitudes o diferencias, sino que también permiten comprender la transferibilidad de ciertas prácticas e identificar elementos comunes útiles para construir modelos educativos situados y sensibles a contextos específicos.

Finalmente, queremos resaltar el rol activo de los adolescentes y su relación con la ciudad. Las experiencias analizadas demuestran cómo los jóvenes pueden ser reconocidos no como receptores pasivos, sino como individuos capaces de interiorizar y asumir una responsabilidad en su propio entorno vital. La participación se configura aquí como una práctica concreta de cuidado, colaboración y vinculación, que involucra no solo a sus pares, sino también a instituciones, servicios y componentes diversos de la comunidad (Baldrige *et alii*, 2017). En particular, emerge la importancia de crear condiciones que faciliten los encuentros con el máximo sentido de amplitud y complejidad: entre diferentes individuos, entre diferentes franjas de edad, con diferentes intereses y aficiones, o con sus propias historias de vida personales; fomentando la construcción de espacios compartidos en los que puedan desarrollarse formas de ciudadanía activa.

En el proyecto *Salimos del centro*, esta dimensión se hizo visible en el encuentro entre el grupo del instituto y el del centro penitenciario; en Lunetta, en la construcción colectiva del producto multimedia para el barrio.

La cuestión de la expresión y el reconocimiento adquiere, por lo tanto, una importancia emblemática. Dar voz a los adolescentes significa no solo ofrecer oportunidades para expresarse, sino también estimular para la construcción de contextos en los que esa voz pueda ser escuchada y validada. La confianza se convierte así en un elemento fundamental de la acción educativa, en la medida en que nos permite reconocer los recursos, las habilidades y las capacidades interpretativas de los jóvenes. Las prácticas artísticas, en este sentido, emergen como espacios privilegiados para la visibilización y la reelaboración de experiencias, contribuyendo a la construcción de significados compartidos. En ambos casos, la voz de los adolescentes no quedó confinada al espacio del taller, sino que encontró visibilidad pública: en el mural y en el producto audiovisual como formas de restitución a la comunidad.

En conjunto, estas tres áreas delimitan una perspectiva en la que las periferias urbanas pueden entenderse como contextos educativos complejos, en los que la vulnerabilidad y la oportunidad coexisten y se transforman a través de las relaciones, las prácticas y los procesos participativos que se desarrollan en ellas.

En este sentido, las geografías de lo invisible no solo se refieren a aquello que permanece marginado por la mirada pública, sino también a aquello que, aun estando presente, lucha por ser reconocido como significativo a nivel educativo y social. Las experiencias analizadas demuestran cómo estas dimensiones pueden emerger y ganar visibilidad mediante prácticas que hacen expresables las experiencias, reconocibles las subjetividades y compartibles las vivencias.

Desde esta perspectiva, la educación está llamada no solo a intervenir en contextos periféricos, sino a hacerlos legibles, habitables y transformables, contribuyendo a visibilizar aquellas formas de experiencia que, si bien a menudo aparecen como invisibles, constituyen un recurso fundamental para repensar la relación entre la adolescencia, la ciudad y la comunidad.

Referencias bibliograficas

- Alonso L., Rajadell N. (2020). Los centros penitenciarios en Catalunya. El contraste entre deseo y realidad del concepto de libertad. In N. Rajadell, A. Castells (eds.), *Libertad y cine formativo* (pp. 191-206). Huelva: Hergué.
- Baldrige B.J., Beck N., Medina J.C., Reeves M.A. (2017). Toward a New Understanding of Community-Based Education: The Role of Community-Based Educational Spaces in Disrupting Inequality for Minoritized Youth. *Review of Research in Education*, 41(1): 381-402.
- Baldrige B.J. (2020). The Youthwork Paradox: A Case for Studying the Complexity of Community-Based Youth Work in Education Research. *Educational Researcher*, 49(8): 663-667.
- Barone P. (2009). *Pedagogia dell'adolescenza*. Roma: Guerini.
- Bertolini P., Caronia L. (2015). *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*. Milano: FrancoAngeli.
- Berruezo C., Morón M. (2021). La construcción de la identidad a través del arte en personas en riesgo de exclusión social. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 15: 11-21. <https://dx.doi.org/10.5209/arte.71152>
- Biaggini M. (2018). Pintando los muros: intervenciones visuales en el espacio público de la periferia de Buenos Aires, *Comunicación y Medios*, (38), 164-176. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-1529.2018.50487>
- Con i Bambini, Openpolis. (2025). *Giovani e periferie. Uno sguardo d'insieme alla condizione dei giovani nelle periferie italiane*. Osservatorio #conibambini.
- Dewey J. (2023). *Arte, educazione, creatività* (F. Cappa, ed.). Milano: Feltrinelli.
- hooks b. (2020). Scegliere il margine come spazio di apertura radicale. In M. Nadotti (ed.), *Elogio del margine. Scrivere al buio* (pp. 125-134). Milano: Tamu (*Opera originale 1984*).
- Kuttner P.J. (2016). Hip-Hop Citizens: Arts-Based, Culturally Sustaining Civic Engagement Pedagogy. *Harvard Educational Review*, 86(4): 527-555.
- Ministerio de Vivienda y Agenda Urbana. (2023). *Análisis urbanístico de barrios vulnerables en España*. Gobierno de España.
- Musaio M. (Ed.) (2021). *Ripartire dalla città. Prossimità educativa e rigenerazione delle periferie*. Milano: Vita e Pensiero.
- Musaio M., Righettini C. (2025). L'incubazione di innovativi profili pedagogici ed educativi nei quartieri e nello scenario del welfare urbano. *Journal of Health Care Education in Practice*, 7(2): 23-31. <https://doi.org/10.25430/pupj-jhcep-2025-2-4>
- Sabino G. (2025). Aprirsi al mondo. Prospettive di ricerca per una progettazione partecipativa attraverso l'arte urbana, tra Service Learning e Outdoor Education. In C. Birbes (ed.). *Outdoor Education, ecologie trasformative, competenze per futuri sostenibili. Professionalità in cammino* (pp. 202-219). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Sales A. (ed.) (2025). *Encuentros inesperados entre arte y pedagogía. Transformando la formación de profesionales de la educación para la inclusión y la interculturalidad*. Crossley Dick/Universitat de Lleida.
- Tolomelli A. (2021). L'adolescenza non esiste. Orientamenti di pedagogia problematicista dell'adolescenza. *Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education*, 25(61): 11-19.
- Vilà R., Aneas A., Rajadell N. (2025). Percepción del alumnado sobre su nivel de competencias en las asignaturas del grado en Pedagogía de la Universidad de Barcelona. *Revista de Investigación Educativa*, 43. <https://doi.org/10.6018/rie.544661>