



Scuola, arte, cultura. Esiste un divario per le aree rurali fragili italiane?

Chiara Zanetti, Daniela Luisi, Giorgio Osti, Giovanni Carrosio

Questo numero di Culture della Sostenibilità è quasi interamente dedicato all'XI convegno 'aree fragili'¹, che aveva come tema il presunto divario culturale delle zone rurali più interne dell'Italia. La risposta alla provocazione è stata ampia e all'impronta dell'orgoglio territoriale. Sono arrivate al convegno quasi 60 esperienze di azione culturale in aree deprivilegiate, che includono anche alcuni video. Alcune di queste, che hanno avuto la forza e la voglia di raccontarsi in un paper, fanno parte di questa raccolta. Gli autori di questa introduzione sono gli organizzatori del convegno, mentre la lista completa dei partecipanti, dei membri del comitato scientifico e dei patrocinanti si trova in www.areefragili.it.

■ Introduzione

Nell'affrontare la questione culturale nelle aree fragili, il termine divario, o *gap*, è chiaramente provocatorio: se da un lato, infatti, la cultura è difficilmente misurabile attraverso una scala, dall'altra le gerarchie e le differenze del sapere esistono e influenzano le relazioni tra le persone e tra i territori. Pur rifuggendo quindi gli estremi opposti dell'arretratezza culturale e del compiacimento folkloristico, non possiamo prescindere dal considerare le varie graduatorie del sapere convenzionale che si esprimono nell'istruzione, nella formazione permanente e nel trasferimento tecnologico: sono queste, infatti, attività ordinabili in scale di valutazione, e che permettono una comparazione che tenga conto della dimensione territoriale. In questo contesto si salva l'arte, che più difficilmente viene catturata dall'industria culturale o da istituzioni educative centralistiche. Anche l'immenso patrimonio della *conoscenza tacita* elude le gerarchie del prestigio culturale, ma la sua esistenza è continuamente minacciata di estinzione o da fraintendimenti.

Nel caso delle aree fragili, il campo da esplorare è vasto, variegato e pre-

¹ Il Convegno, dal titolo "Alfabetizzazione, apprendimento, arte. Il divario culturale delle aree rurali fragili", si è svolto a Rovigo il 17 e 18 marzo 2017.

senta anche qualche insidia, che va dall'idea che la cultura sia il prisma attraverso il quale ogni cosa acquista senso (Piccone Stella 2010), fino all'estremo opposto, ovvero all'affermazione che abbia un rango culturale anche la più banale delle manifestazioni ludiche (www.ruttosound.com). Inoltre, nella definizione del concetto di cultura e delle sue diverse fattispecie intervengono molteplici tradizioni disciplinari, ognuna con un proprio linguaggio e bagaglio teorico, che rendono ancor più sfuggenti i confini del nostro oggetto di analisi. Nonostante ciò, il tema è rilevante, anche dal punto di vista delle *policy* rivolte alle aree rurali e marginali: si pensi, infatti, a come l'Unione Europea abbia puntato molto sulla *società della conoscenza* per fondare un rinascimento delle campagne e delle periferie (Bruckmeier e Tovey, 2009; Fonte 2009; Vespasiano 2006; Caprotti, Cerquetti 2015). Tale ideale politico oscilla fra *cultura e informazione*, ossia fra la rete di significati in cui l'uomo è impigliato, ma che egli stesso ha tessuto (Geertz 1973), e la digitalizzazione spinta di ogni segno, al fine di una rapida e ubiquitaria trasmissione (Duranti 2005).

Con una gamma così vasta di registri, servono strumenti interpretativi agili. A tal proposito, paiono utili il concetto di *oggetto culturale*² della Griswold (1997) e, sempre della stessa autrice, la metafora del *diamante*, che colloca tale oggetto dentro alcune fondamentali relazioni sociali, ovvero quelle fra imprenditori culturali e fruitori³ e quelle dominate dalle istituzioni. Sia ben inteso che anche il mercato e l'*industria culturale* (Adorno e Horkheimer, 1966) sono da considerarsi un'istituzione, in quanto governati da leggi che hanno un riconoscimento pubblico (non necessariamente statale). La Griswold chiama queste istituzioni, spesso in conflitto fra loro, *mondo sociale*. I puristi del panculturalismo o dell'originalità assoluta di ogni espressione umana, avranno da ridire. Ma, nel nostro caso, si parte da una concezione mediana della cultura: è dappertutto e, tuttavia, essa stessa è avviluppata dentro relazioni sociali fino al punto di essere manipolata nel modo più bieco o chirurgico. Il processo è circolare, per cui le relazioni non sono avulse dal contesto culturale in cui avvengono. Si tratta di stabilire un livello di analisi intermedio, che non ci faccia cadere in inconcludenti avviticchiamenti cognitivi fra cultura e società.

Un modo per evitare ciò è circoscrivere *oggetti culturali* sufficientemente generali e pregnanti della condizione delle aree rurali fragili. A tal proposito, un esempio può essere il cibo. È facile constatare come la cultura gastrono-

² “Un oggetto culturale può definirsi come un significato condiviso incorporato in una forma. In altre parole, è una espressione significativa che è udibile, o visibile, o tangibile, o che può essere articolata. Un oggetto culturale, inoltre, racconta una storia e quella storia può essere cantata, recitata, scolpita, pubblicata o dipinta sul corpo” (Griswold 1994; trad. it. 1997, 26).

³ Si noti che l'enfasi posta sulla categoria dei fruitori di oggetti culturali da parte di autori quali, ad esempio, Mary Douglas, Janet Wolff e Michel de Certeau esalta il protagonismo dei consumatori, contrariamente a quanto fanno gli autori della Scuola di Francoforte e Pierre Bourdieu, le cui analisi sono più concentrate sui moventi strutturali o sugli imprenditori culturali.

mica, spesso menzionata come un tratto distintivo dell'Italia rurale, abbia un marketing ben studiato anche nella più semplice delle sagre paesane. Se la pratica gastronomica è pura conoscenza tacita, questa emerge con così tanta fatica che facilmente si perde. Al contrario un certo grado di codifica e comunicazione si rende necessario. Come ciò avvenga, con quali mezzi, forme e risultati può essere scientemente studiato.

I metodi di studio con cui affrontare questo viaggio di analisi del divario culturale nelle aree fragili sono quelli classici e ormai collaudati. Ne citiamo due fra gli altri: *l'interpretazione dei testi* e *l'osservazione partecipante*. Il primo, attribuendo preminenza al contenuto sul soggetto narrante, permette di dare autonomia di apprendimento e di giudizio al discente lettore (Donehower e Green, 2016). In questo senso, l'alfabetizzazione non è intesa come la mera capacità di leggere e scrivere, ma quale fondamento della dignità personale di chi si trova in posizione svantaggiata, permettendogli di accedere a una *pedagogia di liberazione* (Freire 2011). L'alfabetizzazione costituisce quindi la base per un riscatto personale e sociale. Il secondo metodo è tipico dell'antropologia: si basa sull'analisi di oggetti culturali contestualizzati e coglie la varietà dei mezzi comunicativi, correlando le manifestazioni culturali ai rapporti interpersonali (Bortolotto 2013). Tale metodo permette inoltre di raccogliere un gran numero di dettagli, come farebbe un *rural flaneur* (Grimshaw 2012). Proprio per questo, un modo siffatto di analisi permette di identificare l'*heritage*, o *patrimonio culturale* (Gelosi 2013), e la *cultura materiale* (Dei, Meloni 2015) di popolazioni e classi periferiche, erroneamente ritenuti banali in una visione aulica del sapere (Caprotti, Cerquetti 2015).

A fronte di tanta ricchezza di segni e simboli è necessario delimitare il campo in modo da rendere la cultura un potente strumento di comunicazione, a servizio delle aree fragili. Sì, perché la scelta del tema – divario culturale – ha anche finalità pratiche e politiche. Si tratta, infatti, di verificare se e quanto la cultura sia uno strumento di crescita delle comunità rurali definibili come interne, marginali, poco resilienti o fragili. Infatti, sia su scala nazionale che internazionale si sono più volte affermate esperienze e personalità che hanno identificato proprio nella cultura – variamente intesa – uno strumento essenziale di rafforzamento di questi territori. In tal senso, si ricordano ad esempio espressioni come *One child, one teacher, one pen and one book can change the world. Education First*⁴, che tuttavia vanno corroborate da molti distinguo e, al tempo stesso, da una buona dose di passione per i luoghi.

Al fine di definire in modo più puntuale un tema di analisi così vario, sono stati presi in considerazione tre criteri che, pur non essendo propriamente esclusivi, sono sperabilmente utili a sgrossare la materia: 1) la pertinenza della cultura per la comunità di pratiche 'aree fragili', ovvero se la cultura sia una questione (*issue*) che richiede risposte urgenti; 2) i grandi cambiamenti

⁴ Malala Yousafzai's speech at the Youth Takeover of the United Nations, New York, 12 luglio 2013.

culturali avvenuti nelle aree rurali fragili e, infine, 3) i campi di intervento che – sulla scia dei precedenti convegni ‘*aree fragili*’ – siano ritenuti adatti a descrivere carenze e cambiamenti in senso positivo.

La pertinenza della cultura per la comunità di pratiche

Per quanto riguarda il *primo punto*, le constatazioni che hanno guidato la costruzione della nostra griglia analitica sono state tre.

a. In generale, nelle aree rurali fragili, pur con qualche eccezione, si registrano indici di alfabetizzazione, istruzione e performance nelle materie scientifiche più bassi rispetto ad altri territori.

b. È possibile ipotizzare che nelle aree rurali marginali la popolazione abbia un livello di autostima più basso e un minore capitale sociale (Gordon, Caltabiano 1996; Yang, Fetsch 2007): nonostante ciò la bassa autostima può essere compensata dalla ricchezza di verde, biodiversità e paesaggi, che sono fonte di orgoglio e attaccamento locale, fino al punto di avere un effetto terapeutico; infatti, i tassi di suicidio, chiara manifestazione di disagio sociale, sono leggermente più bassi nelle aree rurali (Osti 2016). Inoltre, il fatto che la povertà economica, o la precarietà idrogeologica, siano a loro volta causa di bassa autostima (Müller-Schwarze 2008) comporta una certa cautela nelle generalizzazioni in termini di centro-periferia: su questo asse, infatti, intervengono molti fattori locali e nazionali. Tuttavia, la dialettica fra interpretazioni ci mostra quanto potente possa essere la cultura, intesa come capacità locale di elaborare un’analisi critica degli stereotipi, di cui le stesse popolazioni locali sono imbevute. Infatti, la vicenda della scuola di Barbiana, come anche la pedagogia della teologia della liberazione nell’America Latina, dimostrano come l’apprendimento di strumenti culturali porti all’emancipazione personale e politica di abitanti delle campagne che si ritenevano ‘inferiori’.

c. Il terzo elemento si basa sull’idea che la cultura propria dei contesti marginali, quale quella contadina, rurale o montanara, sia associata a valori negativi come la superstizione, l’autoritarismo, la deferenza, il particolarismo, per non parlare del familismo amorale. Tali pregiudizi, però, sono facilmente ribaltati secondo mode, investimenti culturali mirati, immigrazione di personaggi ricchi e famosi, *advocacy* di gruppi di pressione. Vi è quindi una continua dialettica, o logomachia, su quali siano i tratti culturali salienti delle popolazioni rurali e se gli esiti varino nel tempo. Vi è quindi speranza che le cose cambino!

I grandi cambiamenti culturali

Rispetto al *secondo punto*, che fa riferimento ai cambiamenti culturali

avvenuti nelle aree rurali fragili, notiamo tre fenomeni di vasta portata.

a. In Italia, il grande sforzo per l'*alfabetizzazione delle masse rurali*, iniziato nel secondo dopoguerra, può essere considerato concluso. Restano tuttavia due questioni, una prima legata alla *mobilità sociale*: i bambini e i giovani che si formano nelle scuole primarie e secondarie inferiori delle aree rurali hanno in seguito le medesime *chance* di successo scolastico-universitario e professionale dei coetanei che hanno studiato in contesti urbani o comunque non marginali? Oppure esiste ancora un *gap*, che già don Milani aveva colto per i figli dei montanari del Mugello? L'altro aspetto riguarda *i contenuti e i metodi* dell'alfabetizzazione di massa: questi hanno capacità di adattarsi alle condizioni territoriali in cui si applicano, oppure il sapere scolastico è così standardizzato da aver perso ogni specificità territoriale? Si consideri che per molti aspetti l'uniformità del sapere è considerata positiva, perché supera i parrocchialismi e dirige verso una comunicazione universale, a prescindere anche dalle lingue nazionali. Ancora la prospettiva emancipante di Lorenzo Milani – *leggete i giornali, andate a Londra* – aiuta a capire questo aspetto. Tuttavia è possibile che ora, con l'arrivo di stranieri nelle aree rurali, il problema della standardizzazione del sapere scolastico riemerge in modo più acuto e urgente.

b. L'affermazione del *digitale* e la sua rapida trasmissione. Il formato elettronico di testi e immagini, unito alla sua rapida trasferibilità via cavo o via etere, permette di assemblare informazioni e segni/immagini in maniera molto più ampia e diffusa spazialmente. Anche in questo caso, permangono dei *gap*: uno riguarda il rapporto fra le diverse abilità manuali, che si possono manifestare sia nell'aggiustare un'auto sia nello scolpire una statua e le abilità nell'uso della tastiera/mouse/joystick. È lo stesso rapporto che esiste fra guidare un'auto da rally e giocare con un videogioco che lo simula. L'altro *gap* riguarda l'effettiva disponibilità di hardware (computer, connessioni, banda larga ecc.): tale aspetto è abbastanza facile da misurare, ma molto meno da superare. Anche la capacità di usare in maniera creativa i software, che non significa banalmente capacità di programmazione, quanto di assemblare saperi digitalizzati, può essere considerato come un sottoproblema del *gap* precedente, tutto interno al sapere digitalizzato.

c. La *rivoluzione della disciplina antropologica* ha stabilito non esistano culture migliori delle altre (Bernardi 2011; Burke 2006). Le giustificazioni del colonialismo, centrate appunto su una graduatoria delle culture, sono state dichiarate non scientifiche; in questo senso le religioni, come pure gli apparati tecnologici, rientrano nell'ambito culturale e come tali hanno pari dignità. Vi è stato un abbinamento fra popoli e culture, che ha sottolineato non tanto gli approdi nazionalisti quanto il fatto che la cultura è un diritto umano, che va esercitato con altri. In altri termini, le espressioni artistico-intellettuali e tecnologiche, e la loro comunicazione, rientrano fra i bisogni fondamentali dell'uomo, al pari del nutrirsi o curarsi e senza alcuna graduatoria con altri. Non c'è alcuna scala di Maslow da rispettare. Inoltre, le scien-

ze sociali aggiungono che questa libertà di espressione deve essere garantita non solo al *singolo* ma anche al *gruppo*, elemento particolarmente rilevante per le minoranze linguistiche, ma che al tempo stesso dimostra l'immanente dimensione socializzatrice della cultura.

d. Sul frangente culturale, l'istituzione dell'Unesco ha sancito la parità fra tutte le forme culturali: ciò nonostante la pratica risulta molto problematica. Infatti, di fatto, le graduatorie informali delle culture esistono ancora e sono fonte di *discriminazioni indirette*: le classifiche implicite sono tantissime, basterebbe citare quella fra cultura popolare e cultura d'élite. In secondo luogo, la cultura viene manipolata a fini di dominio su tutte le scale sociali, dai rapporti interpersonali fino alle relazioni internazionali: basti pensare al dramma dell'uso strumentale della religione a fini terroristici. A tal proposito, è utilissimo il riferimento al concetto marxiano di *ideologia*. Infine, la questione dell'*etnicizzazione* delle persone e dei gruppi, per cui a ognuno viene affibbiata una e una sola cultura, che diventa un elemento distintivo ambivalente che serve per dare sicurezza e, insieme, per discriminare sia nelle dinamiche fra i gruppi che internamente ad essi.

Volendo, infine, vi sarebbe una quarta questione ancora più complicata: se esista una cultura universale, tipicamente o generalmente umana, e come questa possa rapportarsi con le singole culture. Una semplificazione è rappresentata dalla prospettiva scientifica, ossia dall'idea che la sola conoscenza corroborata da evidenze empiriche possa essere codificata e insegnata senza alcuna distinzione legata alle appartenenze sociali (su questo ha riflettuto molto Luigi Pellizzoni, 2010).

I campi di intervento

Avendo sullo sfondo questo variegato quadro teorico e i grandi processi storici a esso sottesi, è ora possibile addentrarci sul nostro focus specifico, la cultura nelle aree rurali fragili (*terzo punto*). Lo faremo nell'ambito del presente numero di *Culture della sostenibilità* a partire dalle esperienze raccolte nell'*XI convegno 'aree fragili'* e con una precisazione: la prospettiva del convegno è prevalentemente italiana e europea, ma è facile constatare come il tema dell'alfabetismo e del divario culturale sia attualissimo nel Sud del mondo e in alcuni paesi emergenti (si pensi alla Cina, in cui è molto sentita l'idea di reagire alla minorità culturale delle campagne).

Fatte queste premesse, i campi di *studio e azione* chiamati in causa dal convegno 'aree fragili' sono stati i seguenti:

- alfabetizzazione: insegnamento nella scuola dell'obbligo, sua diffusione spaziale e modalità organizzative;
- apprendimento: formazione permanente degli adulti, *lifelong learning*, trasferimento tecnologico, conoscenza tacita;
- arte ovvero la creatività intellettuale e sociale che sta alla base di ogni

opera artistica, ma anche dello sviluppo tecnologico, se lo intendiamo come l'arte di connettere bisogni e strumenti; peraltro nell'etimologia greca di arte è compresa anche la *tecnè*, arte nel senso di "perizia". In questo campo inseriamo anche la comunicazione in tutte le sue forme.

Nei campi d'azione sopra indicati, le esemplificazioni possono essere molteplici, come testimoniano le quasi sessanta esperienze raccolte dal convegno. In tal senso i *case study* raccolti si possono ricondurre alle seguenti categorie:

- cattedre ambulanti e biblioteche mobili;
- organizzazione distrettuale di scuole dell'infanzia e dell'obbligo;
- corsi di formazione per adulti;
- cooperative culturali radicate nelle aree fragili;
- incubatori rurali, co-working in aree remote;
- recuperi edilizi-architettonici-energetici-antisismici di complessi residenziali rurali;
- scuole di pittura, musica, scrittura, lettura, canto;
- festival;
- digitalizzazione spinta di borghi rurali (modello Esino Lario);
- esperienze di *advocacy* dell'istruzione (modello NREAC);
- scuole di emancipazione (modello scuola di Barbiana);
- turismo esperienziale e percorsi esistenziali;
- circoli di studio, *mentorship*, *participatory rural appraisal*;
- esperienze di valorizzazione del patrimonio culturale materiale e immateriale: ecomusei, musei etnografici, musei digitali.

Lo sforzo chiesto ai partecipanti al convegno è stato anche quello di analizzare le esperienze da un punto di vista valutativo, con particolare riferimento a cinque ambiti: coesione sociale, sviluppo economico, resilienza ambientale, efficienza organizzativa, felicità. Infatti, ogni manifestazione di cultura costituisce un fine in se stessa, ma al tempo stesso è portatrice di un'ottica strumentale, in quanto serve a dare concretezza (posti di lavoro) e senso (agio cognitivo) alle iniziative (Consiglio e Riitano, 2015).

Il presente numero di Culture della Sostenibilità riporta dodici delle esperienze raccolte dal convegno '*aree fragili*', che spaziano tra i diversi campi sopra citati. In particolare, Chistolini (*Il sapore dell'innovazione tra mitologia delle competenze e metafisica dei diritti*), Genova (*Istruzione e scuola nell'area montana di Porretta Terme, Toscana: 20 anni di scuola per la comunità degli Elfi*), Messina, Nori e Spada (*Per una Scuola di Pastorizia suburbana dell'Agro Romano*) e Zunino (*Scuola a distanza: soluzione per l'apprendimento permanente nelle aree marginali*), ci portano all'interno dei contesti scolastici e formativi mettendo in luce criticità, soluzioni e alternative proposte dalle aree fragili. I case study descritti da Berti (*Da un Teatro povero ad una "comunità ricca". Forme di resilienza in un borgo del sud della Toscana*), De Nisco e Iori (FOGLIaTERRA), Genova e Moretti (*La*

casa degli artisti a Sant’Sanna del Furlo: quando l’arte solleva da terra) e Ebbreo e Coppola (*Porto di terra, una comunità di pratica nelle Madonie. Connettere reti per risignificare il rurale*) si addentrano nel contesto di esperienze artistiche di vario tipo, che connettono l’arte con l’elemento naturale e rurale. Infine, Alioni (*VALSAVIORE. Differenziali di potere tra il mondo sociale urbano e quello montano. Un’indagine sociologica sullo spopolamento delle Alpi italiane*), Ercole (*Turismo esperienziale in aree rurali: studio di casi nel Piemonte meridionale*) e Corato e Miola (*VAGHE STELLE: una ricerca fatta con i piedi come processo catalizzatore di reti di rigenerazione territoriale e turismo sostenibile*) propongono tre studi sulla cultura e sul suo ruolo in altrettanti contesti territoriali fragili.

Riferimenti bibliografici

- Adorno W.T. e Horkheimer M. (1966). *Dialettica dell’Illuminismo*. Torino: Einaudi.
- Bernardi B. (2011). *Uomo cultura e società. Introduzione agli studi demo-etno-antropologici*. Milano: FrancoAngeli (3° ed.).
- Bortolotto C. (2013). *Partecipazione, antropologia e patrimonio. In Aspaci, a cura di, La partecipazione nella salvaguardia del patrimonio culturale immateriale: aspetti etnografici, economici e tecnologici*. Milano: Editore Regione Lombardia Archivio di Etnografia e Storia Sociale.
- Bruckmeier K., Tovey H., eds.. *Sustainable Development in the Knowledge Society*. Aldershot: Ashgate.
- Burke P. (2006). *La storia culturale*. Bologna: Il Mulino.
- Caprotti G., Cerquetti M. (2015). *Verso un approccio interdisciplinare alla valorizzazione del patrimonio culturale nei territori periferici*. XXVII Convegno di Sinergie “Heritage, management e impresa: quali sinergie?” 9-10 luglio – Università degli Studi del Molise-sede di Termoli.
- Consiglio S. e Riitano A. (2015). *Sud innovation. Patrimonio culturale, innovazione sociale e nuova cittadinanza*. Milano: FrancoAngeli.
- de Certeau M. (2001). *L’invenzione del quotidiano*. Roma: Edizioni Lavoro.
- Dei F., Meloni P. (2015). *Antropologia della cultura materiale*. Roma: Carocci.
- Del Gobbo G., Bogotaj N., Slanica E. (2012). *Circoli di studio per lo sviluppo locale: modelli lifelong oriented e competenze dell’operatore in area transfrontaliera Italia-Slovenia*. In Padoan I. e Costa M., a cura di, *Nuove politiche educative nell’economia globale*. Formazione&Insegnamento, X, 2: 255-269.
- Donehower K., e Green B. (2016). *Rural Literacies and Rural Mobilities*. In Shucksmith M., Brown D.L., eds., *Routledge International Handbook of Rural Studies*. Abington and New York: Routledge, 569-579.
- Douglas M. e Isherwood B. (1979). *The World of Goods*. New York: Basic Book (trad. it. *Il mondo delle cose*. Bologna: Il Mulino, 1984).
- Duranti A. (2005). *Antropologia del linguaggio*. Roma: Meltemi.
- Failla O., Fumi G., a cura di (2006). *Gli agronomi in Lombardia: dalle cattedre ambulanti ad oggi*. Milano: FrancoAngeli.

- Fonte M.C. (2009). La conoscenza locale, una componente negletta del capitale umano nelle aree rurali. *Agriregionieuropa*, 5, 16.
- Freire P. (2011). *La pedagogia degli oppressi*. Torino: EGA.
- Geertz C. (1973). *The interpretation of cultures: selected essays*. New York: Basic Books.
- Gelosi C. (2013). *Territori, patrimonio culturale, fruizione. Nuove reti per nuove relazioni*. Milano: FrancoAngeli.
- Gordon W.R., Caltabiano M.L. (1996). Urban-rural differences in adolescent self-esteem, leisure boredom, and sensation-seeking as predictors of leisure-time usage and satisfaction. *Adolescence* 31, 124: 883-901.
- Grimshaw M. (2012). The Antimodern Manifesto of the Rural Flaneur: When D'Arcy and John Go For a Wander. *Journal of New Zealand Studies*, 13: 144-153.
- Griswold W. (1994). *Cultures and Societies in a Changing World*. Thousand Oaks, CA.: Pine Forge Press (trad. it. *Sociologia della cultura*. Bologna: Il Mulino, 1997).
- Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo (2016). Linee Guida per la Strategia Nazionale per le Aree Interne, Roma, dicembre.
- Müller-Schwarze N.K. (2008). *When the Rivers Run Backwards: Field Studies and Statistical Analyses of Campesino Identity in Northern Cocle Province, Republic of Panama, in the Face of the Panama Canal Expansion*. (Doctoral dissertation), ProQuest.
- Osti G. (2016). The Unbalanced Welfare of Italian Fragile Rural Areas. In Grabski-Kieron U., Mose I., Reichert-Schick A., Steinführer A., eds., *European peripheries revalued: governance, actors, impacts*. Berlin: Lit.
- Pellizzoni L. (2010). Dalla costruzione alla coproduzione. Natura e società nel recente dibattito su ambiente e tecno scienza. *Quaderni di Teoria Sociale*, 10: 207-240.
- Piccone Stella S. (2010). La svolta culturale nelle scienze sociali. *Quaderni di Ricerca del Dipartimento Innovazione e Società*, Università di Roma La Sapienza.
- Pulamte L., Abrol D. (2003). Technology Transfer for Rural Development: Managing R and D at CSIR. *Economic and Political Weekly*, 38, 31: 3315-3318.
- Vespasiano F. (2006). *La società della conoscenza come metafora dello sviluppo*. Milano: FrancoAngeli.
- Wolff J. (1993). *The Social Production of Art*. London: Palgrave Macmillan (2nd Edition).
- Yang R. K., Fetsch R. J. (2007). The self-esteem of rural children. *Journal of Research in Rural Education*, 22, 5. Retrieved from <http://jrre.psu.edu/articles/22-5.pdf>