

RECENSIONI E SEGNALAZIONI

Pesare M., *Jacques Lacan spiegato dai Massimo Volume*, Musicaos, Lecce 2015, pp.114.

Jacques Lacan e i Massimo Volume? «Si-può-fare!» – sembra suggerire Mimmo Pesare che, nel suo ultimo libro, accosta clinico e lirico mettendo in dialogo uno dei massimi esponenti del pensiero del Novecento e un gruppo post-rock attivo sulla scena musicale italiana dall'inizio degli anni Novanta.

Il volume nasce come «ausilio didattico»: l'autore, docente di Psicopedagogia dei linguaggi comunicativi presso l'Università del Salento, recupera, anzitutto, il pensiero critico di Lacan «non più e non solo come armamentario clinico» (p. 16), convinto che la didattica non sia «trasmissione passiva e supina del sapere, ma un invito a ch  il sapere trasformi le vite di chi si accinge a fruirne il senso». Il recupero qui messo in atto ha come oggetto un pensiero critico "difficile" perch  ampio, ibrido, trasversale. Ed   qui che Pesare convoca i Massimo Volume, per rendere maggiormente avvicinabile, commestibile, un tema fondamentale nel percorso formativo di ognuno – tema enunciato per mezzo della domanda: «che cosa   il soggetto»? L'autore sceglie Lacan non tanto per delineare un percorso euristico lineare, fine alla meta; l'operazione di Pesare   "maieutica": non fornisce, dunque, risposte perentorie (come averne riattivando l'eredit  di colui che si oppone alla *Psicologia dell'Io?*) ma, piuttosto, stimola alla formulazione di numerose domande e di altrettanto numerosi tentativi di replica.

Il profilo del soggetto lacanianamente inteso si articola, nel libro, in undici capitoletti, ognuno dei quali preceduto da un esergo, uno «spunto lirico», un «incubatore metaforico che usa il linguaggio simbolico della poesia per sintetizzare un concetto» (p.20). Come si diceva,   s  l'orizzonte interpretativo aperto che l'opera di Lacan dischiude a consentire un accostamento privo di forzature, ma lo   anche la scelta di un tema che universalmente concerne l'essere umano (la struttura del soggetto e la sua, innata, ricerca di senso). Il volume, quindi, sebbene articolato in pi  sezioni, non si costituisce come un patchwork, ma genera, proprio in virt  del suo oggetto d'indagine, un discorso "fluido".

Nel presentare Lacan a un pubblico non specialista, Pesare sceglie di affrontare il discorso della soggettivit  partendo dal tema dell'incollocabilit  del soggetto («Perch  sono qui dove sono?», canta Clementi). La suggestiva immagine utilizzata da Lacan per spiegare l'interdipendenza dei tre registri di Immaginario, Simbolico e Reale   quella del "nodo Borromeo" – tre anelli che, legati due per volta, creano una struttura assolutamente inscindibile. Pesare gradatamente introduce i registri lacaniani presentando il processo di *Umbildung* del soggetto come perennemente errante tra le tre dimensioni, meglio definiti come «ordini generali di organizzazione dell'intera vita psichica dell'individuo» (p. 31). E, mentre vengono estratte dai Massimo Volume immagini di alta valenza simbolica, contestualmente Pesare introduce al rapporto tra il s  e la propria immagine dello *stade du miroir*, prima identificazione dell'essere umano, ceppo di tutte le successive, infinite,

identificazioni (registro dell'Immaginario); delinea le dinamiche con l'alterità, a partire dal linguaggio (registro del Simbolico) per poi arrivare all'oscena evidenza del corpo e delle sue incessanti spinte verso una totalità agognata, ma non più raggiungibile (registro del Reale). Il tutto, come si diceva, in un'atmosfera sinestetica affascinante, in cui il procedere per immagini, da quelle estratte dai testi dei Massimo Volume, alle tante che ci derivano direttamente dall'opera di Lacan, non esclude un'argomentazione sempre lucida e coesa.

Ripristinando agilmente il momento della conoscenza con quello dell'essere, Pesare mette in atto con il suo libro una rifunzionalizzazione pedagogica che parte proprio dalla fluidità stessa del soggetto, senza cedere a facili apriorismi metodologici o chiudersi in asfissianti tassonomie, ma conferendo al potere creativo della giustapposizione quella ricerca di senso che, universalmente, contraddistingue l'essere umano. Emidio Clementi, frontman e songwriter dei Massimo Volume, conferma che, al di là degli stretti accademismi, sia proprio la creatività, e dunque la generazione di inferenze, ad avallare un accostamento che è generativo oltre che didatticamente vincente. E il tentativo di Pesare è vincente perché onesto: l'autore afferma, infatti, di aver messo in dialogo due "amori", che sono il pensiero critico di Lacan e la musica di una band scoperta a vent'anni – e che è ancora in grado di parlare.

Dunque: Jacques Lacan e i Massimo Volume? «Si-può-fare!» La lettura del testo lo conferma definitivamente. La ripresa dell'esclamazione del Dottor Frankenstein Junior la attribuiamo a un accostamento, a un dialogo, che cammina, forte, sulle sue gambe; che parla in maniera naturale, semplice, nonostante la complessità dei temi trattati.

Chiara Agagiù

West, Linden (2016). *Distress in the city. Racism, fundamentalism and a democratic education*. London: UCL Institute of Education Press. Pp. 210.

In un'epoca segnata da fondamentalismi, razzismi e divisioni sotto diversi punti di vista, è ancora possibile pensare ad una *educazione democratica*? E in che termini quest'ultima può essere sviluppata? Queste sono le domanda cruciale che attraversa, esplicita e implicita, il lavoro di Linden West che si va qui presentando.

Un lavoro di riflessione e di ricerca, biografica e autobiografica, che vede l'autore tornare sui luoghi della sua infanzia e giovinezza per dare voce alle persone che li vivono e li hanno vissuti, come strada maestra per comprendere i cambiamenti sociali e politici che li hanno riguardati. La comprensione dei significati politici e sociali di alcuni avvenimenti (quali la salita alle elezioni cittadine del British National Party, in un distretto operaio della città) portano West ad interrogarsi su quel disagio diffuso che sembra percorrere le strade delle città post-industriali, persino laddove era forte una certa tradizione democratica e di solidarietà fra i lavoratori, come nel caso di Stoke-on-Trent, città natale dell'autore.

L'aspetto innovativo del lavoro di ricerca di West è la volontà di collegare la salute mentale della cittadinanza – persino il loro senso di malessere e disagio –, la crisi economica e la questione educativa alla crescita del razzismo e dei fondamentalismi. Una visione, in questo senso, psico-sociale che riconduce anche il ruolo educativo alla necessità di osservare la scena contemporanea con maggiore criticità. A tal fine centrale è il concetto di *self-recognition* (che l'autore riprende da Axel Honneth) come esperienza centrale per la formazione umana poiché base necessaria per apprendere dagli altri e dall'alterità in genere.

Per comprendere quale posizione assuma in tale orizzonte l'educazione, l'autore riprende l'opera di John Dewey, sottolineando quanto l'esperienza di incontro e collaborazione con gli altri – soprattutto con chi differente, portatore di altri sguardi – sia, in realtà, la via più efficace per conoscere meglio se stessi, per affrontare le proprie alterità e, così facendo, per imparare a capirle e a gestirle senza timore. Paradossalmente, è la comprensione della propria storia, personale e collettiva al tempo stesso, ad essere la prima e più efficace via di educazione democratica. Poiché sradica i fantasmi dell'ignoto di cui l'altro è sempre, in un certo senso, portatore. Le più di 50 storie che West ripercorre restituiscono nel testo raccontano, da un lato, il senso di smarrimento – di continuità e di comunità – fra il passato e il presente, dall'altro lato, le risorse che proprio nella comunità si ritrovano: nella possibilità di imparare dalla storia collettiva attraverso il dare voce alle storie dei singoli.

Va precisato che, sul piano del metodo, il lavoro di ricerca di West ha puntato molto in un processo di costruzione di fiducia reciproca e collaborazione ricercatore e intervistati, in un progetto di ricerca longitudinale, con interviste in profondità in cui lo studioso ha mantenuto alta l'attenzione sul processo di restitui-

zione delle storie, trasformando così la ricerca stessa in un'occasione di riflessione e sviluppo personale (si ritrova, in questa attenzione, quel debito ai processi di *transformative learning* che lo stesso autore riconosce nella introduzione al suo testo).

Lo studio che si sviluppa lungo le pagine del volume è, così, un'opera storica, sociologica, psicoanalitica, psicologica e pedagogica al tempo stesso, rimarcando la necessità di uno sguardo aperto alle alterità anche disciplinari, unica via possibile per comprendere il mondo in cui viviamo. Il tutto imparando, verrebbe da dire, dalle storie stesse.

È, ad esempio, la storia di Raafe (capitolo 6) a mostrare i processi di formazione al fondamentalismo islamico, che si innestano laddove disoccupazione e mancanza di reti sociali creano un senso di solitudine e isolamento per i giovani più vulnerabili. Oppure sono le storie di Mick Williams e Derek Tatton (capitolo 8) a raccontare la capacità degli adulti di ripensarsi e di intercettare spazi educativi in modo autonomo. O, ancora, molto insegna la storia collettiva del progetto *Lidice Shall Live* (capitolo 10), progetto comunitario e trasversale che mira a fare della memoria storica del Paese l'occasione per riscoprire con orgoglio l'impegno anti fascista della propria comunità.

Perché l'educazione, nel testo e nello studio di Linden West, è la principale fonte di speranza – e di progettualità, si vorrebbe aggiungere – per un futuro più democratico. Una educazione intesa, però, in senso ampio: nei suoi rivoli formali, informali e non formali, nel suo essere diffusa in ogni luogo e lungo ogni tempo della vita. La possibilità di tramutare tale fonte in un impegno collettivo spetta, però, soprattutto a chi di queste tematiche si occupa.

Ne risulta, così, la necessità di amplificare e ampliare gli spazi di incontro e di confronto all'interno delle società civili, ove i singoli possano imparare concretamente un diverso modo di stare insieme. Non si tratta, dunque, di insegnare ad essere cittadini ma di educare i cittadini ad imparare dal vivere insieme, dall'esperienza di condivisione e cooperazione che il vivere collettivo può offrire.

Elisabetta Biffi

S. Ulivieri – L. Cantatore – F. C. Ugolini, *La mia Pedagogia. Atti della prima Summer School SIPED*, Pisa, ETS, 2015, pp. 524.

Molteplici i meriti di questo volume.

Ben rappresentati sin dal titolo e dal sottotitolo dello stesso.

Come dalla mole delle sue tantissime pagine.

Unitamente all'impegno non lieve consumato al riguardo da parte dei suoi tre curatori.

A cominciare dalla presidente pro-tempore della Società Italiana di Pedagogia (S.I.PED.) Simonetta Ulivieri e dai più giovani colleghi nei ruoli accademici: Lorenzo Cantatore e Francesco Claudio Ugolini, componenti dell'attuale Consiglio Direttivo della Società medesima, che hanno collaborato fortemente a siffatta realizzazione.

Parto dal sottotitolo: *Atti della prima Summer School S.I.PED.*

Un'intuizione felicissima, questa, di Simonetta Ulivieri, nel suo ruolo di servizio alla guida contemporanea della Società e del Consiglio Direttivo che l'affianca e la sostiene.

Quella di dar vita, con l'istituzione della *Summer School* nel 2014 (mentre siamo già alla seconda edizione, che si è svolta nel mese di luglio 2015 a Enna – e rimaniamo in attesa della terza nel 2016 e delle successive che ne seguiranno), a una *singolare e straordinaria esperienza di "comunità scientifica": pedagogica, in questo caso.*

Gli Atti qui raccolti si riferiscono, infatti, alla prima edizione tenutasi, sempre a luglio, ma dello scorso anno, a Collazzone: un comune della provincia di Perugia, in Umbria.

Riunire, cioè, gli accademici di pedagogia di diverse università italiane: professori ordinari e associati e ricercatori, insieme a dottori e dottorandi di ricerca, assegnisti ecc. (cfr., nel volume, il contributo di M. Corsi: *Dal presente al futuro*) per "raccontarsi" e "fare scuola".

Perché alcuni autorevoli Maestri della pedagogia italiana di tutti i quattro settori scientifico-disciplinari: la pedagogia generale e sociale, la storia della pedagogia e dell'educazione, la didattica e la pedagogia speciale, la pedagogia sperimentale, riferissero a tutti i presenti (e agli assenti con questo testo) e ai più giovani in particolare (in presenza e "a distanza") il quadro anche evolutivo e personale dei propri studi e delle proprie ricerche.

Dal momento che *Abbiamo bisogno di maestri*, ben scrive Lorenzo Cantatore in uno dei tre *Saggi introduttivi* che compongono la "prima parte" del testo. Al fine di riflettere *sull'identità del pedagogista* (che è il "cuore" del titolo del primo di questi saggi, fisiologicamente e opportunamente scritto da Simonetta Ulivieri), adeguatamente declinata nei due paragrafi che lo compongono: *I pedagogisti si raccontano e Costruire un futuro migliore*. In specie per *Tu che farai ricerca pedagogica nel 2025*, che è il titolo del terzo saggio redatto da Francesco Claudio Ugolini.

Dove il "racconto pedagogico" si è snodato allora, e adesso in questa *summa* preziosa (che rinvia ai volumi di enciclopedia pedagogica di altissima "memoria" degli anni '60 e '70), secondo due direttrici: una asimmetrica e complementare nelle varie relazioni, e un'altra simmetrica e dialogante nel dibattito che ne è seguito.

La prima: secondo un sistema di diverse e successive "tavole rotonde" dove uno o più colleghi professori ordinari (o già abilitati all'ordinariato) delle discipline pedagogiche (una schiera folta e autorevolissima) hanno moderato e introdotto, esemplificandoli mirabilmente, i pedagogisti invitati ad auto-rappresentarsi e raccontarsi: nei Maestri avuti, nelle esperienze scientifiche e accademiche vissute e nei propri tragitti di vita anche personale, in merito ai propri ambiti di ricerca e alla propria produzione scientifica. Da qui, poi, alcuni "brani scelti" tratti dai volumi da loro scritti compongono un sintetico e finale affresco biografico-antologico di rara maestria e assoluta pregnanza icaistica con cui si chiudono le diverse "parti" o "sezioni" (dalla terza all'ottava) dedicate a ciascuno dei nove prestigiosi pedagogisti in interesse.

Tra i primi (dal sud al nord del Paese, passando per molteplici atenei e scuole pedagogiche – e nello stesso ordine con cui compaiono nel volume): Maria Tomarchio, Giuseppe Trebisacce, Simonetta Polenghi, Maria Cristina Morandini, Giuseppe Zanniello, Renza Cerri, Loretta Fabbri, Lucia De Anna, Lucio Cottini, Roberta Caldin, Luisa Santelli Beccegato, Teresa Grange, Roberto Trincherò, Giuseppe Elia, Susanna Mantovani e Isabella Loiodice.

Mentre i secondi "magnifici nove" qui particolarmente "attenzionati" (un po' di sana auto-ironia non guasta mai pure nella più seria *traditio* accademica) – sempre nello stesso elenco con cui figurano riportati nel testo – sono Franca Pinto Minerva, Roberto Sani, Gaetano Domenici, Antonio Calvani, Luigi D'Alonzo, Luciano Galliani e Michele Corsi.

Con due profili biografico-antologici (di Pinto Minerva e D'Alonzo) curati rispettivamente da Rosa Gallelli e Silvia Maggiolini.

Sponsor ulteriori e co-promoter dell'iniziativa i quattro ultimi past president della Società Italiana di Pedagogia, invitati dalla presidente Ulivieri a fare da padrini e "corona" di questo felicissimo esordio scientifico e inter-generazionale (sempre in ordine di apparizione in questo volume, costituendone la "seconda parte"): Massimo Baldacci, Michele Corsi, Franco Frabboni e Cosimo Raffaele Laneve.

Past president pure altre volte chiamati dalla stessa Ulivieri, se non totalmente almeno in parte, a intervenire in altre assise e convegni della Società, a volere così rimarcare con evidenza l'assoluta linea di continuità tra la sua presidenza e quelle che l'hanno preceduta; non come atto di mera cortesia formale, ma come "segno" inequivocabile dalla forte valenza politica e comunitaria.

Chiude il testo una "nona parte" di "interventi", nel dialogo e nel confronto creatisi a Collazzone con i nove relatori, di Laura Clarizia, Enricomaria Corbi,

Maurizio Fabbri, Floriana Falcinelli, Bruno Rossi, Francesca Dello Preite e Vito Minoia (sempre nell'ordine della loro pubblicazione nel volume). Contributi anche questi, tutti, meritevoli di attente lettura e considerazione e che rappresentano la cifra "in più" dell'avvenuta e positiva "commistione" di ruoli e età anagrafiche tra ordinari più giovani e meno giovani nel ruolo (i primi cinque) e due giovani "promesse pedagogiche" (gli ultimi due), così come si è realizzata in questa prima *Summer School*.

Laddove, poi, lo stesso clima umano e culturale e la stessa imponente partecipazione sono accaduti pure nella seconda *Summer School* di Enna, che ha avuto invece per tema le linee di ricerca e i gruppi costituitisi al riguardo all'interno della S.I.PED.

Mentre rimaniamo ora in attesa del terzo appuntamento e dell'argomento della terza *Summer* nel 2016.

Nel concludere, mi piace infine rimarcare la cura e l'utilità delle due pagine finali del volume nelle quali i curatori danno conto dei diversi testi che hanno generato i nove differenti profili biografico-antologici, sicché chi volesse ulteriormente leggere e approfondire è messo nelle migliori condizioni di poterli utilmente agire.

Sintetica, ma assolutamente pregnante, anche la quarta di copertina del testo, di cui riporto, a chiusura, alcune espressioni che vi compaiono, sia pure talora sintetizzandole: *il volume è rivolto non solo ai soci S.I.PED., ma a tutti i giovani studiosi che fanno ricerca in pedagogia e nell'ambito della scuola e della formazione, dagli assegnisti, ai dottori di ricerca, ai dottorandi. Una Summer School, questa prima, che, per un verso, presenta attraverso voci e pensieri di tante "scuole pedagogiche" italiane una forma di maestria condivisa importante come punto di riferimento identitario della ricerca pedagogica e, per altro, può veramente costituire l'inizio di un nuovo modello dello stare insieme e del vivere bene insieme tra pedagogisti, ma anche di un modo più sereno e partecipato di vivere la pedagogia e la ricerca.*

Allora, quale serio e onesto "messaggio finale" per i lettori di questa recensione, è un volume, il medesimo, da avere assolutamente nella propria libreria per almeno tre buoni motivi: i suoi contenuti, il modello organizzativo e procedurale degli stessi e il "valore storico" di tale autorevole rappresentazione della ricerca pedagogica italiana dell'ultimo quarantennio.

Michele Corsi

Lorenzo Cantatore, *Parva sed apta mihi. Studi sul paesaggio domestico nella letteratura per l'infanzia del XIX secolo*, ETS, Pisa 2015, pp.213.

La rivoluzione storiografica del Novecento ha comportato, com'è noto, un cambiamento radicale nell'idea stessa di passato mettendo, fra l'altro, in discussione paradigmi e categorie interpretative oramai desuete. Nuove sensibilità conoscitive ed ambiti di indagine finora inesplorati hanno così trovato spazio nella coscienza storiografica contemporanea, grazie anche allo sguardo rivolto dagli studiosi ad una molteplicità di fonti, prima ritenute ininfluenti o periferiche.

In questo contesto, la storia materiale e la storia della vita privata rappresentano una delle imprese più affascinanti e innovative. Lo conferma l'avventura conoscitiva intrapresa da Lorenzo Cantatore in un bel volume che ha come oggetto la casa, presa in esame nella cornice del paesaggio domestico, così come esso è stato interpretato nella letteratura per l'infanzia del XIX secolo.

La casa, intesa sia come labirinto pedagogico sia come scena primaria delle metamorfosi delle relazioni familiari, dei ruoli di autorità fra adulti e bambini, fra coniugi e fra uomini e donne, è al centro dell'indagine: "Sognata, costruita, difesa, contesa, negata, comprata, affittata, occupata, bombardata, terremotata, alluvionata, saccheggiata, ristrutturata, ereditata, divisa, abbandonata, demolita...potremo continuare ad aggiungere attributi all'infino per descrivere il rapporto fisico e morale che, come fosse una seconda pelle, tutti noi stabiliamo con questa imprescindibile scatola della vita" (p.7).

Con l'obiettivo di decodificare i significati complessi e contraddittori che hanno caratterizzato la scena della vita domestica nella storia della cultura occidentale, contrassegnata dal ruolo egemonico della borghesia, Lorenzo Cantatore ha voluto varcare la soglia di quelle case, dove alcuni fra i più significativi scrittori per l'infanzia dell'Ottocento hanno fatto vivere i loro protagonisti come, ad esempio, Oliver Twist, David Copperfield, Rémi, Tom Sawyer, Huckleberry Finn, le *Piccole donne*, l'*Incompreso* Humphrey e le eroine di Salgari.

Come luogo di iniziazione alla vita, prima ancora che alla vita adulta - precisa Lorenzo Cantatore - ogni casa narra le pedagogie sottintese nel vivere quotidiano, le attese, le norme, i dinieghi e i desideri che accompagnano ogni bambino e ogni bambina in un percorso esistenziale che prende forma in un luogo non scelto ma, allo stesso tempo, ineludibile. "Il tema della casa è dunque di rilevante interesse per la ricostruzione degli scenari di alcune delle cosiddette 'pedagogia narrate' e, aggiungerei, disegnate (illustrate) dipinte ma anche architettonicamente progettate" (p.39).

Se la casa rappresenta una scena primaria dal punto di vista pedagogico, la fuga dalla casa, tema presente non poco nella letteratura del secondo Ottocento, esprime il senso, reale o metaforico, dell'uscita dal nido, spesso non tanto - come si sostiene nel volume - per sottrarsi ad un regime pedagogico dispotico e repres-

sivo ma come (puro) legittimo desiderio di avventura come nel caso della storia di Tom Sawyer raccontata da Mark Twain.

La narrazione diventa ancora più significativa se a descrivere le dimore, dotate di un intrinseco potere narrativo, sono appunto i racconti o gli albi illustrati, le storie e le fiabe, al cui interno l'immaginario dell'adulto indica all'infanzia i percorsi di un paesaggio domestico pregnante come una foresta di simboli, che la raffinata indagine di Lorenzo Cantatore rappresenta con grande chiarezza e incisività.

Carmela Covato

Gaspari P., *La Pedagogia speciale e l'educatore professionale in prospettiva inclusiva*, Anicia, Roma, 2012, pp. 170.

In questo bel libro Patrizia Gaspari svolge un'appassionata ricognizione sul ruolo e la figura dell'educatore professionale, in una prospettiva ponte che si situa a pieno titolo nell'orizzonte concettuale dell'attuale Pedagogia speciale, senza tralasciare riferimenti all'ambito generalista della nostra disciplina e a citazioni colte come quelle riguardanti M. Heidegger – il richiamo alla cura e alla vita autentica - e P. Ricoeur – l'alterità come fattore costitutivo dell'ipseità.

La trattazione prende avvio da un solido inquadramento della Pedagogia speciale secondo i più recenti orientamenti, come scienza e disciplina dell'inclusione sociale, con una salda attenzione al modello antropologico-sociale ICF, che coglie la disabilità in termini di barriere e potenzialità, e non soltanto in termini di deficit, secondo un quadro, come dice l'Autrice, che prospetta un no alla logica della mancanza e un sì a quella delle capacità e delle risorse, nonché alla valorizzazione e al riconoscimento della differenza e allo statuto positivo della diversità, ben consapevole che ciò che produce disparità è non solo e non tanto il deficit ma la sua interazione con il contesto sociale.

Sempre sul piano teorico il volume pone la figura dell'educatore professionale all'interno del paradigma pedagogico della cura educativa, intesa come una categoria chiave, direzione di senso capace di orientare le professionalità educative. Si tratta in quest'ottica di mettere al centro l'umana soggettività sia del soggetto disabile sia dell'educatore, in base a un paradigma in grado di esprimere e valorizzare doti di contenimento, cura, accoglienza, allo scopo di accompagnare il progetto di vita in una prospettiva inclusiva, attraverso un'antropologia del dialogo e della reciprocità.

Seguendo questa linea di pensiero la cura è ciò che viene a informare e a connotare la logica della relazione di aiuto, con un'impostazione cara alla riflessione pedagogica che, lungi da tecnicismi accentuati, da logiche medicalizzanti, nonché di conformazione e omogeneizzazione, valorizza indiscutibilmente la soggettività, l'unicità, l'esperienza vissuta, la persona nella sua interezza, secondo la traiettoria e la metafora principe, liberatoria e democratica, dell'emancipazione e un'impronta della progettualità orientata al futuro.

L'educatore professionale sotto questa luce viene a configurarsi nel ruolo e nella figura di accompagnatore competente, capace di favorire nell'educando e a maggior ragione nel soggetto disabile processi di *empowerment*, resilienza, appropriazione e consolidamento di una propria identità sociale e personale. Come scrive l'Autrice (p. 57), «l'aiuto può, di volta in volta, divenire azione di *accompagnamento competente*, orientamento, rimotivazione, sostegno, rieducazione, riabilitazione, cura educativa, terapia, ma deve possedere come fine ultimo quello di rendere il più possibile autonomo, responsabile e criticamente attivo il soggetto con "bisogni educativi speciali", nell'impegnativa, resiliente ri-generazione dell'esistenza».

Un riferimento spetta inoltre alla funzione del lavoro di rete, a un'ottica ecologico-sistemica intorno a una figura, come quella dell'educatore professionale, in grado di giocare il proprio ruolo come una sorta di artigiano della relazione in ambiti molteplici, dalla cura della disabilità al lavoro di strada e a quello sul disagio sociale più ampio, in rapporto a doti di intervento a elevato gradiente di complessità, che includono capacità di tutoraggio, accompagnamento, aiuto, sostegno, coordinamento e progettazione. Emerge il profilo di una figura poliedrica, del quale viene messo in risalto tanto la componente di formazione teorica alle spalle, quanto quella organizzativo-progettuale di lavoro sul campo, in una delicata posizione di sutura nel lavoro di rete con varie e molteplici figure professionali.

Conclude il volume un richiamo più esplicito al progetto di vita, elemento cardine che chiude il discorso in rapporto alla promozione nella persona disabile di vera autonomia, personale, sociale, lavorativa, in funzione del consolidamento del concetto di sé, del benessere e della partecipazione sociale. Il progetto di vita viene ad essere l'anello mancante imprescindibile nell'orizzonte di senso della prospettiva esistenziale della persona disabile, in base al sopra menzionato modello dell'emancipazione. Come scrive infine l'Autrice (p. 151), «nella prospettiva delineata, il progetto di vita non rappresenta più il luogo del formalismo burocratico, né lo strumento che valuta rigidamente le performances e le competenze di natura curriculare realmente acquisite dal disabile, né tantomeno la residuale appendice del PEI. Il progetto di vita è, prima di tutto, il luogo della possibilità, delle risorse, dell'immaginazione produttiva, della creatività progettuale, della ricerca di senso».

Tommaso Fratini

Corbi, E., Perillo, P. (a cura di), *La formazione e il "carattere pratico della realtà". Scenari e contesti di una pedagogia in situazione*, Pensa MultiMedia, Lecce 2014, pp.262.

Il volume, raccolta di saggi curata da Enricomaria Corbi e Pascal Perillo, affronta, sotto una pluralità di prospettive, alcune questioni aperte dall'uso del concetto di "pratica" in educazione e dagli scenari molteplici che questa messa in questione propone.

Mettere in questione il *carattere pratico della realtà* significa collocarsi in uno spazio di "questionamento" aperto. Non si tratta di dipendere da una posizione –da professionisti dell'educazione o da accademici– rispetto ad un "realismo ritrovato" o ricostituito intorno a rigorosi cardini filosofici, vale a dire di porre il problema nei termini di una teoria della conoscenza, ambito nel quale la dicotomia realismo/costruttivismo è stata relegata da gran parte della letteratura pedagogica. Si tratta, invece, di intendere la pratica conoscitiva come una delle molteplici manifestazioni del rapporto di reciproca transazione tra soggetto e mondo. Considerata in questo senso originario, potremmo dire "ontologico", la pratica non è l'opposto della teoria, o comunque il momento, secondario o derivato, della sua applicazione. È la realtà stessa, infatti, che ha natura transazionale e co-costruttiva, strettamente connessa con le forme plurali e disseminate di attività concreta in cui i soggetti sono quotidianamente coinvolti.

Il volume, dunque, problematizza il concetto di pratica mettendo in risalto la relazione tra un approccio più orientato in senso pragmatista (focalizzato in misura preponderante sulle transazioni soggetto-contesto) e l'impianto costruttivista, che tende a fare emergere il ruolo costruttivo del soggetto che conosce: si tratta di una relazione tensionale, dialettica e dinamica, niente affatto dicotomica. Mette conto segnalare, infatti, che il lavoro rappresenta l'ultimo libro di una trilogia che segna le tappe delle ricerche condotte negli ultimi cinque anni dal gruppo di ricerca internazionale *Pedagogy between Constructivism and Realism*, coordinato da Enricomaria Corbi presso il Centro di Ateneo per la Ricerca Educativa e per l'alta formazione degli insegnanti e degli educatori (CARE), istituito presso l'Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli (cfr. E. Corbi, S. Oliverio, a cura di, *Realtà fra virgolette? Nuovo realismo e pedagogia*, Pensa MultiMedia, Lecce-Brescia 2013; E. Corbi, S. Oliverio, a cura di, *Oltre la Bildung postmoderna? La pedagogia tra istanze costruttiviste e orizzonti post-costruttivisti*, Pensa MultiMedia, Lecce-Brescia 2013).

La domanda su cosa si debba intendere per "pratica" e come questo posizionarsi rispetto alla questione abbia ricadute pedagogiche, è la cifra di fondo che attraversa tutti i contributi. A questa cifra il lettore è immediatamente introdotto dalla Presentazione del volume, affidata a Patrizia de Mennato. Prendendo le mosse dalla constatazione del fatto che ogni domanda (atto di riflessione) "instaura, modifica, genera la realtà" –definendo così l'ambito delle possibilità e trasformando il mondo dell'esperienza (banco di prova delle idee)–, la pedagogista

napoletana richiama l'attenzione sulla prospettiva moriniana secondo cui la circolarità del rapporto fra azioni e pensiero produce azioni tanto quanto le azioni prodotte danno luogo a nuove modalità cognitive. Di qui la necessità di una costante e progressiva rigorizzazione delle "mosse" derivanti da posizionamenti soggettivi che richiedono al pedagogo e al formatore di esercitare un profondo lavoro autoriflessivo, per misurarsi con la responsabilità del proprio sguardo proiettato sullarealtà.

Il riconoscimento del carattere pratico della realtà mette dunque in questione i fondamenti di ciò che chiamiamo "azione educativa" e, in senso più ampio, il rapporto complesso e multiprospettico che intercorre tra le pratiche educative e la loro osservazione-teorizzazione. In questo senso, la prima parte del testo si pone sullo sfondo dell'eredità pedagogica del pragmatismo, in vista di un possibile superamento della logica dicotomica tra realismo e costruttivismo che talvolta rischia di creare barriere insormontabili nella riflessione sull'educazione. Aprono questa prima parte i saggi dei due curatori.

Il contributo di Enricomaria Corbi esordisce con una puntuale problematizzazione delle tesi sviluppate a partire da *Logica, teoria dell'indagine* di Dewey: le due tesi prese in esame – la prima riconducibile al costruttivismo radicale di von Glasersfeld, la seconda riconducibile al neopragmatismo etnocentrico di Rorty – sembrano aver dato del pragmatismo deweyano un'interpretazione sostanzialmente antirealistica. Ipotesi di fondo della riflessione deweyana è infatti quella secondo cui le idee sono strumenti, servono ad operare qualcosa di pratico sulla realtà e, dunque, il fine dell'indagine non è ottenere la verità, ma risolvere una situazione problematica.

Il saggio, mettendo a fuoco l'intreccio tra l'aspetto epistemologico e quello etico individua, nell'impostazione deweyana, il principio che l'epistemologia è eticamente connotata dalla matrice assiologica della democrazia.

Dal Dewey di *Conoscenza e transazione* (scritto con Bentley) muove, invece, il contributo di Pascal Perillo. L'approccio educativo transazionale pare fornire una possibile chiave di volta per indagare la complessa dicotomia teoria-prassi in pedagogia, funzionale non certo a risolvere la questione ma, quanto meno, a collocarsi in una postura dialogica fra le diverse posizioni epistemiche che ruotano intorno a questo tema. Partendo da una lettura problematicista della formazione come processo transazionale, alimentata opportunamente dalla deweyana "teoria dell'esperienza", il saggio sonda le dinamiche che caratterizzano il processo (e l'agire) educativo e rintraccia nella transazione la categoria che consente di prefigurare uno spazio di riflessione nel quale la pedagogia, in quanto "sapere poietico e prognostico", si configura come "una pratica per la teoria non meno che come una teoria per la pratica".

Sviluppando una concezione del realismo come approccio alla concretezza, il contributo di Vincenzo Sarracino intende oltrepassare, operando una chiarificazione lessicale, alcuni equivoci che sorgono intorno alla dicotomia tra realismo e

costruttivismo, ma anche rispetto ad alcuni argomentineopragmatisti. "Realtà", "democrazia" e "partecipazione" sono infatti concetti intorno ai quali si prendono posizioni che hanno rilevanti ricadute sulla pratica educativa e che vanno chiariti per evitare ambiguità. L'Autore si schiera a favore di un modello deweyano di democrazia come comunità educante. La democrazia è infatti non solo uno "spazio realistico", ma anche indeterminato, dinamico, in divenire.

Sulla scia dell'utilizzo del legame tra democrazia ed educazione come chiave di lettura del superamento dell'antitesi tra idealismo e realismo si muove il contributo di Giuseppe Spadafora. L'Autore propone una lettura critica di *Democracy and Education*, opera che, a suo parere, corrisponde ad un punto di svolta della ricerca filosofica deweyana. Lo studioso ricolloca la filosofia di Dewey nell'alveo della sua stessa definizione, come una "teoria generale dell'educazione", facendo del nesso filosofia-educazione-democrazia il nodo centrale di quello che il filosofo americano chiamò "metodo dell'intelligenza".

Da un pensatore statunitense successivo, Richard Rorty, prende invece le mosse il saggio di Ramon del Castillo. L'Autore si focalizza sulla distinzione, nel pensiero pedagogico di Rorty, tra educazione come socializzazione, di appannaggio dell'istruzione primaria e secondaria, ed educazione come individualizzazione, che sarebbe di pertinenza della formazione universitaria. La concezione di Rorty è quella di una filosofia "post-metafisica", scevra da ogni tentazione di ulteriorità universale, che è impegnata intorno al tema della *formazione* degli uomini attraverso il dialogo e più in particolare mediante l'attivazione (mantenimento) di una democrazia dialettica, lasciandosi definitivamente alle spalle ogni compito gnoseologico. L'analisi di del Castillo mette in luce l'idea del filosofo analitico statunitense secondo la quale l'educazione è coltivazione di assetti interiori che permettano di ridurre la "crudeltà", condizione, quest'ultima, di ogni autentica democrazia. Al termine del saggio, lo studioso spagnolo sottolinea il ruolo della lettura dei romanzi nella teorizzazione dell'ultimo Rorty, e problematizza, a questo proposito, alcune delle sue indicazioni di lettura, evidenziando alcune criticità inerenti il dispositivo rortiano.

Stefano Oliverio si pone in confronto dialettico con il contributo di del Castillo, evidenziando la distanza tra la nozione di esperienza di Rorty e quella di Dewey. Si tratta di oltrepassare, rispetto al filone pragmatista americano, quello che Martin Jay ha definito il "culto dell'esperienza", e ri-posizionare Dewey – e l'uso che se ne può fare oggi – nel suo sforzo di superare la dicotomia realismo/idealismo.

Il riconoscimento del carattere pratico della realtà rappresenta senza dubbio il grimaldello che tutti gli Autori degli scritti della prima parte del volume adottano per scardinare le certezze e indagare lo "spazio del limite" che caratterizza le pratiche educative professionali, sia dal punto di vista della ricerca sia dal punto di vista della formazione: le due "pratiche" pedagogiche non paiono essere scindibi-

li secondo l'impostazione adottata in questo libro. Ed è proprio sulle pratiche educative che si articola la riflessione affidata alla seconda parte della raccolta.

Il contributo di Luigi Pati evidenzia una concezione dell'educazione come azione di mediazione intenzionale tra soggetto e mondo dell'esperienza. Tale mediazione, o "armonia dei contrari", opera una conciliazione possibile tra nuovi realisti e post-modernisti. Infatti, secondo l'Autore è possibile non cadere nel rischio di uno squilibrio metodologico ed epistemologico tipico di una visione unilaterale se il "limite conoscitivo" e il "rischio interpretativo" vengono considerati come concetti chiave per la ricerca della verità. Per queste ragioni, il saggio invita a rileggere la coppia di termini "oggettività/sogettività" in educazione mediante la problematizzazione del rapporto tra "staticità" e "cambiamento".

Muovendo dal costruzionismo sociale e sviluppando una efficace ricostruzione di quello che viene definito il filone della conoscenza pratica, Loretta Fabbri problematizza i limiti, teorici ed epistemologici, di quelle concezioni che si presentano alla pratica professionale degli educatori come costrutti predefinite universalmente validi. La scelta di collocare la pratica educativa nei contesti di vita quotidiana risponde, secondo l'Autrice, non alla volontà di scegliere alcune teorie rispetto ad altre, ma alla necessità di evidenziare la natura pragmatica delle ricerche che vogliono avere una effettiva rilevanza professionale per la pratica educativa.

Il contributo di Bruno Rossi contribuisce in maniera significativa a legittimare il riconoscimento del "potere formativo della pratica". Alla luce dei suoi studi sulla pedagogia nei contesti organizzativi, l'Autore mette in questione la possibilità di una conoscenza che, supponendosi definitiva, possa precedere l'agire. Ribadendo il significato autenticamente educativo dell'esperienza lavorativa, intesa come processo di trasformazione, il saggio amplia il ventaglio di analisi sulle pratiche educative professionali e focalizza l'attenzione sui contesti lavorativi, concepiti e strutturati come *learning organizations*, luoghi in cui si sostanzia l'apprendimento dall'esperienza.

Altra pratica educativa professionale sulla quale si concentra la riflessione è quella proposta da Domenico Simeone. Il suo saggio, infatti, è centrato sulla pratica della supervisione, della quale vengono efficacemente presentati e discussi i variegati risvolti pedagogici. Lo studioso presenta la pratica educativa professionale come luogo privilegiato in cui prende forma il rapporto dialogico, orientato razionalmente in senso esplorativo e creativo, tra capacità interpretativa del soggetto e realtà. In continuità con questo approccio, la pratica della supervisione viene proposta come dispositivo riflessivo per la formazione dei formatori.

Sulla linea tensionale tra materialità pratica e significati teorici ed epistemologici della progettazione educativa muove il contributo di Claudio Melacarne e Valentina Mucciarelli. Se, come sostengono gli Autori, la progettazione è un'attività nella quale "il progettista non può esimersi dal confronto con i saperi e i modelli scientifici di riferimento", tale pratica non può che essere vissuta nei termini di una "conversazione" con l'esperienza. Sulla base di questa considera-

zione, il saggio passa in rassegna le prospettive di senso che, rispetto a questo tema, offrono tanto il costruttivismo e il costruzionismo quanto il realismo.

Anche Monica Amadini affronta il tema della progettazione, ma lo fa centrando il suo intervento sul governo del territorio e sull'oltrepassamento critico di rappresentazioni definitive che tendono a modellare aprioristicamente gli ambienti urbani e gli spazi di vita comune. L'Autrice propone il punto di vista della progettazione partecipata, con la possibilità, eminentemente pedagogica, da essa offerta, di mettere a sistema una pluralità di prospettive provenienti da diversi attori sociali a favore di un governo della città che si radichi intorno a un tessuto condiviso di interpretazioni e relazioni dinamiche che poggino fondamentalmente sul mondo della pratica.

A chiudere il volume è il secondo contributo di Pascal Perillo. Riprendendo l'ancoraggio all'approccio delineato nel suo saggio di apertura, l'Autore qui ne sviluppa il risvolto sul piano della pratica educativa agita dall'educatore, inteso come professionista che "pensa l'educazione" ponendosi nella posizione di un agente di trasformazione. È questo il sostrato che alimenta la "ricerca-azione di tipo transazionale" che, secondo il ricercatore napoletano, rappresenta uno dei modelli privilegiati attraverso cui pensare e realizzare la pratica educativa. Si delinea, così, uno spazio di indagine nel quale la dicotomia soggetto/oggetto e la relativa opposizione costruttivismo/realismo non hanno ragione di esistere.

Il lettore che sceglierà di ripercorrere gli "scenari" e i "contesti" di quella che i curatori di questo volume hanno definito *pedagogia in situazione*, troverà nelle pagine di questa raccolta una pluralità di voci che interpretano il complesso e variegato campo nel quale si svolge l'azione educativa ed offrono una prospettiva di riflessione che, rinunciando alla logica dividente e dicotomica, individua piani di lettura relazionali e dialettici.

In conclusione il lavoro, collocandosi in maniera originale nel panorama dell'attuale dibattito pedagogico propone ai lettori un percorso di riflessione sottolineando sentieri di ricerche, supportati da tracce antiche, lasciano tuttavia intravedere plastiche direzioni verso le dinamiche formative sempre più veloci del nostro vivere il cambiamento.

Margherita Musello

Guerra M. (a cura di), *Fuori. Suggestioni nell'incontro tra educazione e natura*, FrancoAngeli, Milano 2015. Pp. 214.

L'educazione naturale viene qui presentata innanzitutto nel senso discusso già da Rousseau, cioè di educazione congeniale alle modalità di conoscere dei soggetti in apprendimento e quindi, proprio a partire da questa prospettiva, come educazione che individua nelle esperienze in dialogo con l'esterno occasioni preferenziali perché particolarmente consonanti, sia da un punto di vista etico e politico, che educativo e didattico.

A partire da queste premesse, il volume declina le ragioni che la ricerca, italiana e non, individua a sostegno delle proposte formative all'esterno, collocandosi all'interno del movimento di ricerca ed esperienza internazionale che si propone di riconnettere l'esperienza dell'uomo, e soprattutto di bambini e ragazzi, con la natura. In tal senso è aperto da un contributo di Cheryl Charles, leader mondiale nel campo dell'educazione ambientale, che è stata per circa vent'anni direttore nazionale dei due programmi più diffusi in Nord America e che è attualmente membro della Commissione Educazione dell'International Union for the Conservation of Nature.

Contemporaneamente, il testo si propone di discutere in modo articolato e complesso il costruito stesso di natura, andando oltre sia l'ambito esclusivo dell'educazione che quello più specifico dell'educazione ambientale. Il libro, infatti, è costruito intorno ai contributi di oltre 20 autori, appartenenti ad aree di studio e ricerca differenti. Accanto a pedagogisti, coordinatori ed educatori, vi sono filosofi della scienza, ecologi, agronomi e giardinieri, antropologi e architetti, esperti di nuove tecnologie e psicologi, scrittori, poeti, illustratori e giornalisti. A ciascuno di essi viene affidata una parola, evocativa e mai didascalica, che permette ai singoli autori di mettere in dialogo la propria professionalità e i risultati della propria ricerca con il mondo dell'educazione e quello della natura.

Ne deriva una sorta di "dizionario irregolare", come viene definito nell'introduzione al volume, che non rispetta un ordine alfabetico e che non si propone di essere esaustivo, ma che lascia al lettore, pur nella parzialità dei temi per forza di cose presentati, la possibilità di costruire il proprio personale percorso di approfondimento, permettendo in tal senso letture plurime e diversificate. In questa formulazione risiede uno degli elementi di interesse del lavoro, che prova ad andare oltre una lettura esclusivamente pedagogica e didattica delle questioni, pur non rinunciando ad esprimersi in merito, per entrare in dialogo con la molteplicità di discipline che a vario titolo si occupano del binomio educazione-natura. Ciò facendo, esprime una delle prerogative del discorso pedagogico, quella cioè di connettere la molteplicità delle dimensioni del sapere umano, tessendo dialoghi inter e transdisciplinari, che in ultima istanza giovano proprio allo stesso sguardo educativo. Si profilano in tal modo le premesse per ulteriori approfondimenti, che invitano a rintracciare sempre più connessioni tra ambiti di studio ed espe-

rienza differenti eppure tutti interessati a far evolvere lo stato della ricerca sui temi in oggetto.

In ultima istanza, il volume delinea una possibilità di fare educazione, ma anche di immaginare una scuola, che travalica l'educazione in natura e che è interessata alla definizione di un clima relazionale e culturale per ridefinire il ruolo dei contesti di crescita ed apprendimento, formali ed informali, alla luce dei bisogni e delle domande di quanti li abitano. Probabilmente per questo, mentre vengono presentate le ragioni e le potenzialità di una educazione dei bambini e dei ragazzi stando "fuori", si registrano numerose suggestioni utili per ripensare scelte e azioni delle figure educative che li accompagnano, nonché per progettare proposte formative in ascolto di ciò che il mondo ha da raccontare oggi ai luoghi della formazione.

Loredana Perla

Antonacci F., Guerra M., Mancino E. (a cura di), *Dietro le quinte. Pratiche e teorie tra educazione e teatro*, FrancoAngeli, Milano 2015. pp.200.

Il volume affronta la relazione tra teatro e educazione da diverse prospettive di ricerca e linguaggi, espressione di diversi ambiti disciplinari: pedagogia, didattica, sociologia, scienze dell'organizzazione, discipline artistiche, storia del teatro. I saggi, raccolti e curati da tre ricercatrici che da anni si occupano di ricerca teorica e applicata su tale argomento, contribuiscono a tracciare la ricchezza degli ambiti e la complessità del tema. Il testo si propone di raccogliere quanto si sta facendo in questo ambito in Italia (con un'apertura alla ricerca internazionale attraverso il contributo del regista pedagogo russo Jurij Alschitz e del danzatore e coreografo greco Giorgos Christakis), raccogliendo una elaborazione dei principali interventi a un convegno tenutosi all'Università di Milano-Bicocca nel 2012, che ha visto la partecipazione di più di sessanta relatori.

Il volume è diviso in cinque sezioni tematiche che approfondiscono possibili piste di ricerca, aprendo delle prospettive e mostrando delle buone pratiche, sempre con l'idea di fornire elementi riflessivi e interroganti, e senza la pretesa di proporre in modo meramente descrittivo dei modelli.

Si apre con una sezione dedicata alla ricerca teorica riguardo al legame tra teatro e mondo dell'educazione, valorizzando le affinità e differenze tra queste discipline e mostrando le esperienze nate da tale intreccio. Tale relazione è indagata dal punto di vista di pedagogisti che vedono nel teatro uno strumento, un insieme di pratiche espressive e performative grazie alle quali affrontare percorsi educativi e formativi, rivolti allo sviluppo dei singoli e dei gruppi nei diversi contesti: dal mondo della scuola, all'azienda, dal territorio al mondo della cultura. E al tempo stesso è affrontato da professionisti del teatro che ne hanno sviluppato il potenziale educante e trasformativo per ogni professionista, attore o regista che sia. In quest'ottica il teatro può essere letto come un setting educativo, oppure come una metafora dell'educazione, come suggerito dalle ultime ricerche di Riccardo Massa, o come un principio di trasformazione per le politiche formative, come per esempio insegna l'esperienza del teatro sociale.

Segue una sezione specifica per il teatro pensato e realizzato per e con l'infanzia e l'adolescenza, come luoghi particolarissimi di un incontro fatto di linguaggi, tecniche, sguardi e competenze peculiari che richiedono una riflessione mirata, e non sono certo l'emblema di un teatro di secondo livello, o minore, come creduto dai più. Al contrario il teatro fruito o praticato come laboratorio dai bambini e dai ragazzi richiede qualità e ricchezza sofisticate che devono ingaggiare le doti di professionisti dedicati, come ben evidenziato dai saggi presenti.

La sezione poetiche del teatro nella storia presenta diverse ricerche di storia del teatro educativo in senso più ampio possibile, mostrando il teatro come dispositivo educante, come disciplina formativa dell'attore e del pubblico nelle diverse culture (con affondi nel mondo giapponese e cinese) e nelle diverse epoche

storiche (dal teatro antico greco, al teatro politico di Brecht, al para-teatro di Grotowski).

Nella sezione che tratta di teatro, organizzazione e società viene presentato il ruolo del teatro nel mondo adulto, tra politica, società e mondo del lavoro. Il teatro infatti ha una storia nella formazione aziendale, prassi consolidata all'estero, che ha conosciuto un buon successo anche in Italia. Ma è anche un elemento del discorso politico, se si pensa al teatro denuncia, al teatro in carcere, alle politiche culturali in senso lato che vedono nel teatro il segno distintivo di un certo mondo della cultura per entrare nella storia e incidervi un segno trasformativo e formativo.

Infine il volume si chiude con una sezione oltre il teatro, che apre a contaminazioni con altre arti espressive, come l'arte figurativa e plastica contemporanea, confermando una tendenza dell'intero corpus artistico a diventare espressione di performance vissute e non catalogo di elementi statici ed esornativi. E ancora possiamo leggervi la relazione tra teatro e musica e tra teatro e danza con una chiusura molto suggestiva.

I contributi sono differenti, per grado di approfondimento, per linguaggio e per la tensione di far dialogare teoria e prassi, e proprio questa poliedricità conferisce al volume non solo interesse, ma anche godibilità, pur nella complessità del tema.

Maria Grazia Riva

M. Stramaglia (a cura di), *Pop education. Chiaroscuri pedagogici nella cultura di massa*, Lecce-Rovato, Pensa MultiMedia, 2016, pp. 230.

Nel 2011, Massimiliano Stramaglia (coadiuvato da Michele Corsi) chiama a raccolta professori ordinari di chiara fama e ricercatori degli atenei italiani per dare voce a un filone di indagini che si sforzi di intrecciare rigorosamente la cultura popolare nella quale siamo immersi (differente dalla cultura folcloristica o tradizionale e piuttosto declinata sui versanti delle comunicazioni mediatiche e della circolazione reale e figurata di beni e consumi) con una vocazione pedagogica ed educativa di critica, revisione, rielaborazione e, talora, nobilitazione del "sommerso" implicito nel massivo e divulgativo. Nasce così, nel 2012, la curatela dal titolo: *Pop pedagogia. L'educazione postmoderna tra simboli, merci e consumi*, pubblicata da Pensa MultiMedia, alla quale partecipano in qualità di co-autori la stessa scrivente e, in ordine di apparizione (ovvero nel riguardo dell'indice dell'opera): Fabrizio Chello e Daniela Manno, Giuseppe Burgio, Fabrizio d'Aniello, Maurizio Fabbri, Rosita Deluigi, Mino Conte, Andrea Potestio, Teodora Pezzano, Alessandra Augelli, Simona Perfetti, Fernando Sarracino, Pierluigi Malavasi, Sara Bornatici, Maria D'Ambrosio, Michele Corsi.

Il progetto di fondare una pedagogia del popolare è accolto con entusiasmo pure da taluni colleghi e maestri di Stramaglia. Non solo: anche scienze affini alla pedagogia accademica si confrontano con questa nuova ipotesi di investigazione. E se è vero che l'internazionalizzazione è uno dei punti cardine o strategici delle attuali frontiere pedagogiche, è altrettanto verosimile che, in un'ottica interdisciplinare, nonché transdisciplinare, il dialogo fra i differenti saperi nella riconoscibilità dello "specifico pedagogico" appaia un compito non meno arduo per una scientificità sempre più accreditata del settore. Manuela Trinci (psicologa e psicoterapeuta infantile) e Paolo Sarti (pediatra) elogiano l'inedita prospettiva enucleata da Stramaglia e dai suoi colleghi definendola "rodarianamente gentile" (si confronti il saggio dal titolo: *La giusta fatica di crescere. Indipendenza, inciampi e fantasia, i migliori alleati per diventare grandi*, Milano, Feltrinelli, 2014, p. 132).

L'esperimento del 2012 ha generato dei piccoli frutti che Stramaglia ha scelto di cogliere non per nutrirsene avidamente, ma per selezionarne i semi più produttivi e dividerli con terzi al fine di promuoverne assieme la crescita e lo sviluppo. E, come per ogni progetto che si rispetti, Stramaglia forse interpreta lo sforzo di sistematizzazione della "pedagogia del pop" in termini corali, o come frutto di una comune passione. Pertanto, su ripetuta sollecitazione di Davide Zoletto (che già vanta una serie di pubblicazioni sul rapporto fra cultura popolare ed educazione) e motivato dalla necessità di allargare i confini della precedente esperienza riflessiva, lo studioso di Macerata coinvolge ulteriori studiosi nell'intento di dare forma a una sorta di parte seconda di *Pop pedagogia*, che, nell'auspicio di una futura e concreta diffusione a livello internazionale, chiama *Pop education*. Nuovi autori, e in equal modo nuove aree tematiche, per

un libro che già si profila quale possibile apripista a una parte terza, e poi quarta, e via di seguito. Sino a comporre una saga di ampio respiro scientifico su quanto connota il postmoderno (surmodernità, dopomodernità, oltre-modernità, dopo-postmodernità).

Gli autori appellati da Stramaglia sono, ancora una volta in ordine di apparizione: Viviana La Rosa, Davide Zoletto, Valeria Rossini, Corrado Muscarà, Antonia Rubini, Fabio Bocci, Stefania Ulivieri Stiozzi, Michele Caputo, Monica Amadini, Vittoria Chiarenza, Alessio Annino.

I temi di indagine prescelti avvincono e, per di più, convincono sul piano della teoresi pedagogica: dal nesso fra l'orientamento e la cultura popolare a quello fra le culture dei pari in età scolare e la *pop culture*; dall'adultizzazione dei bambini ai congetturati bisogni educativi speciali di Pinocchio; dalla comunicazione politica sui social network alle grandi star della musica passata e recente (gli Who, Stromae, Madonna); dalla scuola di Harry Potter al cinema di animazione di Hayao Miyazaki; dalle principesse Disney alla popolare serie TV *Star Trek*. Di chiaroscuro in chiaroscuro, all'interno di una immaginifica bottega, gli artigiani dalla "testa ben fatta" procedono in lavori sempre più "ben fatti" perché attenti ai barlumi di luce che emanano da fenomeni apparentemente antipedagogici o diseducativi. Oppure piegati alle regole di un mercato (laddove la produzione in serie è l'esatto opposto di quella artigianale) che non si fa scrupoli, ma che non trascura di lumeggiare, di tanto in tanto, gli scenari malinconici dei consumi di massa (antitetici alla "comunanza relazionale") e della concomitante crisi economica e produttiva per il tramite di prodotti di elevato contenuto educativo (Miyazaki), se non educativamente provocatorio. Nel saggio del curatore, per l'appunto, pare quasi che la provocazione regni sovrana; in verità il contributo è dedicato a un personaggio ambivalente e controverso (Madonna, il cui linguaggio mediatico è sconcertante e blasfemo), ma poggia su categorie finemente psicoanalitiche e congeda il lettore con un messaggio criptico che allude alla soggezione del genere femminile e al bisogno di emancipazione da categorie sociali precostituite e falsamente democratiche. Perché la pedagogia abbia qualcosa da "dire" sul non-detto e sull'indicibile, e dialoghi davvero con quanto ha riguardo nell'ora.

E che, pertanto, non può non riguardarci.

Maria Grazia Riva

Salmeri, S., *Educazione, cittadinanza e nuova paideia*, Edizioni ETS, Pisa, 2015, pp. 154.

Tra le più recenti proposte della collana di *Scienze dell'Educazione* delle Edizioni ETS diretta da Simonetta Ulivieri, annoveriamo il saggio di Stefano Salmeri.

Il lavoro parte dal presupposto che in un'epoca di emergenza democratica, di profondo indebolimento del senso civico, di compromissione della capacità di accettazione e comprensione delle differenze, di frammentazione delle identità, di forte delegittimazione della politica finanche nel suo senso nobile, è oggi più che mai necessario un ripensamento critico della cittadinanza, intesa come baluardo che costituisce il *proprium* su cui si può rifondare un discorso pedagogico non più subalterno all'egemonia di narrazioni ad esso estranee.

Il volume è animato da una caratterizzazione della cittadinanza intesa non soltanto come conoscenza dei diritti e dei doveri, ma come spirito e pratica di convivenza materialmente vissuta in un tessuto di scambi, relazioni ed appartenenze, da orientare secondo criteri etici di reciprocità e di mutua interazione. Una pedagogia, dunque, che non può essere intesa in senso neutrale, ma come sapere impegnato, situato in un contesto, che deve farsi promotore di cambiamento sociale.

Infatti – come l'Autore più volte evidenzia con pregnanza nel testo – occorre che la pedagogia ritrovi il compito etico di un sapere *militante* e, dunque, capace di aprire spazi critici e di porre questioni, se vuole disancorarsi dall'essere un mero strumento di riproduzione – nell'ambito formativo- di rapporti di forza esistenti e delle parole d'ordine dettate dal neoliberismo efficientista.

L'educazione alla cittadinanza travalica dunque i confini dell'educazione civica perché ha l'orizzonte aperto della globalità; essa ha, infatti, una natura trasversale: è il pilastro intorno al quale i diversi saperi si organizzano per tramutarsi in comportamenti etici capaci di produrre un reale ben-essere, diventando dinamici e vitali, non isteriliti in una congerie di nozioni inefficaci.

Bisogna, quindi, ridefinire la cittadinanza come codice plurale, aperto e problematico.

Nella prospettiva dell'Autore, parlare di cittadinanza attiva e di democrazia in educazione non è dunque fare riferimento al mero significato giuridico dei termini, bensì ai legami, all'intreccio dei rapporti, alle relazioni con le loro molteplici complessità e alle loro appartenenze plurali, alla responsabilità verso se stessi e gli altri come società e comunità.

In questa prospettiva trasversale l'educazione alla cittadinanza fa da sfondo integratore per includere *fragilità* che provengono dai *non luoghi* dell'esclusione, della privazione, del rifiuto. Educazione alla cittadinanza, perciò, in una prospettiva di crescita, di coscientizzazione e di scambio, che sappia promuovere pratiche educative per l'accoglienza e l'integrazione.

La scuola come comunità educativa si trasforma così nel luogo del *fare democrazia*, dell'autonomia di pensiero, di promozione della libertà e della crescita culturale: una scuola, dunque, vissuta e percepita come *palestra di democrazia* e di cambiamento sociale, che sia in grado di ritrovare la sua centralità in un'epoca di drammatica crisi e di delegittimazione delle Istituzioni.

Educatori, docenti e genitori possono tornare a divenire parte attiva di questo *fare democrazia* che è, al di là di una pur necessaria *educazione al lavoro*, il senso più compiuto del processo formativo. Oggigiorno la scuola ha bisogno di produrre, oltre che trasmettere cultura: essa infatti rimane - per quanto spesso screditata come agenzia formativa - il luogo privilegiato per promuovere uno schema assiologico includente, solidale e aperto problematicamente alle differenze.

L'emancipazione e la liberazione del potenziale umano è, infatti, qualcosa che si apprende e si pratica criticamente, non qualcosa che si ottiene al termine di un percorso organizzato fatto di acquisizioni progressive di conoscenze.

La democrazia diviene così fondamento propulsore di un *agire* concreto che trova la sua vitalità nelle pratiche solidali e nell'esercizio pratico, disseminato, plurale della cooperazione; un *agire* nel quale la reciprocità e la convivialità si fanno cifre connotanti e sostanziali. L'educazione democratica rielabora problematicamente e in forma critico-dialettica i temi legati alle minoranze e alle *differenze*, aprendosi ad una pratica continua e ricorsiva di negoziazione di significati, prospettive di senso, punti di vista, che dispone ad un incontro autentico con la molteplicità e la pluralità che anima e vivifica le società complesse.

Compito dell'educazione democratica è attivare - mediante un attraversamento ricco, ampio e fecondo della cultura - la presa di distanza da se stessi per ampliare i propri orizzonti mettendo in atto percorsi di distanziamento per meglio avvicinarsi - per usare le parole di Levinas - all'assoluta Alterità dell'Altro.

Nell'ultima parte, Stefano Salmeri propone una educazione alla cittadinanza nella forma di una *nuova paideia*, che possa mettere al bando ogni didatticismo asettico e pseudoscientifico, affermandosi come sapere autorevole, in grado di fornire strumenti per interpretare ed utilizzare i saperi lungo tutto l'arco della vita, mettendo così tutti in condizione di partecipare attivamente alla vita civile delle moderne *polis*.

Come ben evidenzia l'Autore, il sapere pedagogico de-problematizzato è infatti disciplina vuota, al limite un prodotto di moda o di consumo più o meno spendibile per il suo vuoto pragmatismo: con la sua enfasi sulla utilità e sulla efficienza, esso considera il tempo della riflessione come un orpello desueto, un fatto residuale, un elemento di scarto o di disturbo rispetto all'efficacia del processo di riproduzione delle gerarchie sociali.

La pedagogia è invece un sapere problematico e criticamente emancipatore, capace di proporre itinerari di coscientizzazione in cui la relazione è infatti la struttura stessa dell'educare: ciascun incontro richiede, infatti, l'attivazione di

un pensiero divergente che dia la possibilità di sperimentare il senso della pluralità, che è la base della cittadinanza e della stessa democrazia.

Il testo, in conclusione, arricchisce con originalità il dibattito contemporaneo sull'educazione e, raccogliendo la *scommessa* di una pedagogia politica emancipativa e *militante*, ci affianca in quell'auspicabile passaggio dalla crisi del presente alla speranza del futuro.

Fabrizio Manuel Sirignano

Fedeli C. M. (ed.), *Un'altra scuola. Quattro questioni aperte, un'unica sfida*, SEI, Torino 2013. Pp. 190.

Scrivere di scuola – affrontando quattro temi cruciali non solo da un punto di vista didattico ma con un'ampia prospettiva culturale – è un'operazione coraggiosa, ancorché temeraria, anche all'interno del panorama accademico. L'opera finemente curata da Fedeli delinea «la sfida» secondo «quattro questioni aperte»: l'uso delle tecnologie e la diffusione di una cultura digitale; il rapporto tra le dimensioni culturali e l'acquisizione di competenze professionali e trasversali; il dibattito in merito alle opportunità offerte dalla scuola pubblica e da quella privata; l'educazione alla convivenza e alla cittadinanza. In realtà, già dalla sapiente introduzione di Giorgio Chiosso si intuisce che i temi non sono solamente «aperti», in quanto «da risolvere»; si tratta bensì di nervi scoperti, di emergenze (educative, sociali, politiche) che il sistema scuola sta affrontando - al suo interno e all'esterno - da anni, con differenti proposte e partenariati culturali.

L'energia intellettuale del libro deriva, anche grazie al fatto che gli autori portano voci di settori scientifici differenti, dallo sforzo di non guardare al passato o "fermare" il presente, e nemmeno ipotizzare solamente linee di sviluppo o, ancora peggio, attribuire meriti prescrittivi. Il volume, al contrario, intende aprire il dibattito, considerare lo stato delle cose, ragionare sul sistema.

All'interno dei diversi capitoli le «questioni» si presentano distintamente, in alcune parti sovrapponendosi, mostrando tutta la loro complessità. È il caso del contributo di Perissinotto, che sviluppa il rapporto tra la fisicità del libro - la sua materialità cartacea - e la potenza dell'immaginazione e dei processi di alfabetizzazione che impongono un equilibrio tra la specificità degli interventi ed una ampia e coordinata diffusione.

Su un'ambivalenza simile poggia il contributo di Bruschi che si prefigge, con successo, di costruire e de-costruire la relazione tra le tecnologie – comprese quelle didattiche – e le dimensioni sociali afferenti all'extra-scolastico: il coinvolgimento della famiglia nei processi di insegnamento ed apprendimento; l'incontro inter-generazionale ed intra-generazionale nell'accesso ed utilizzo delle tecnologie.

La seconda questione aperta, che è affrontata anche con prospettive insolite, affronta il rapporto tra le conoscenze e le competenze e - in chiave contemporanea - il ruolo di *learning/teaching organisation* delle aziende coinvolte nel processo di professionalizzazione della formazione. All'interno di posizioni anche molto differenti, affrontate con maggiore profondità in testi e produzioni di Didattica, i contributi di Belardinelli e Gentili soffermano la loro attenzione sull'incidenza di tale «questione» rispetto alla qualità dell'insegnamento e della relazione educativa sottesa, centrando il problema e sfiorando la natura individuale della questione. In gioco non c'è solo la qualità dell'insegnamento ma la qualità della cultura che va definendosi, gli orientamenti pedagogici che delimiteranno il sistema scuola

nei prossimi anni e la sua fecondità (tratteggiata in termini di dimensione "fermentativa" dell'insegnamento e della competenza).

Il terzo capitolo, affidato ad una vera esperta del settore, raggiunge l'obiettivo di ricostruire un tema delicato e, con cautela, prendere posizione. Il tentativo di sciogliere il dibattito, spesso ideologico, che mette in contrapposizione la scuola statale e quella paritaria-privata, è affrontato attraverso l'analisi di norme e documenti – in primis la Costituzione - e del rapporto tra la sussidiarietà orizzontale e le logiche di «mercato».

L'ultima parte del volume, la quarta «questione», affronta il tema della differenza all'interno di «una pluralità di culture, di approcci scientifici, di linguaggi». Mentre in una visione globale del mondo non sussistono vincoli alla tenuta (resistenza?) culturale di tale modello, a livello locale emergono dubbi, criticità e lacerazioni che ne rendono amara la realizzazione. Come Santerini esplicita, «abbiamo bisogno di ripensare l'altro in un mondo globale, ma occorre anche sentirlo meglio. La percezione della profondità dell'esistenza umana ci fa riconoscere l'altro in noi e ci spinge a "esigere" l'unità». L'esperienza umana della pluralità coinvolge il quotidiano, del pensare e dell'agire, e la sua reciproca negoziazione in termini di progettualità e di appartenenza alla "natura umana", così come delineato da Esposito. All'interno di questa adesione «si radica quella simpatia tra le culture e le diverse identità che sta al fondo di tutte le loro possibili differenze» e che deve trovare concretizzazione in politiche e pratiche di accoglienza.

La scuola che intende affrontare queste sfide è un'istituzione matura che non prescinde da un intervento politico che sappia guidare ed indirizzare, ma che è capace di attrarre le specificità, gli interessi (le attitudini e le passioni) e gli impegni dei singoli, consapevoli di essere interconnessi. Implica «una tensione ideale profonda, un coinvolgimento in prima persona e un'assunzione di responsabilità da parte di tutti gli attori in gioco», come conclude il curatore di questo pregevole volume idealizzando ed auspicando una declinazione etica della riflessione collettiva.

Andrea Traverso

Annacontini G., *Pedagogia dal sottosuolo. Teoria critica e linee metodologiche*, L'Harmattan Italia, Torino 2014, pp. 232.

Il lavoro di Giuseppe Annacontini è una articolata e densa analisi delle condizioni educative che concorrono alla costruzione della realtà personale e sociale dei soggetti nel corso della loro vita. Condizioni che non sempre risultano essere di immediato accesso a una lettura di superficie e che, invece, risultano tanto più determinanti, dal punto di vista formativo, quanto più sono in grado di influenzare implicitamente i comportamenti di uomini e donne, appunto, dal "sottosuolo".

Il testo, dunque, tematizzando le istanze operanti da questo spazio della cognitività e dell'emotività del soggetto, prende avvio dalla distinzione fondamentale tra le cosiddette *epistemologie personali* (le strutture interpretative singolarmente evolute orientate alla costruzione di credenze riguardanti la natura della conoscenza e del conoscere) e le *teorie implicite* (le interpretazioni e credenze "ingenuie" riguardo particolari aspetti del sé e/o del mondo sociale). Sono, queste ultime, teorie che, per quanto possano sembrare meno efficaci nel determinare l'interpretazione del mondo rispetto alle epistemologie personali, tuttavia giocano un ruolo estremamente importante nell'orientare e *condizionare* le rappresentazioni del sé, dell'altro da sé e del contesto di vita e azione da parte di ciascun soggetto.

La tematica degli *impliciti educativi* affrontata dall'Autore ha sicuri riferimenti negli studi pedagogici e, in particolare, nella ricerca di Riccardo Massa e più di recente in quella di MariaGrazia Riva, e appare, oggi, ancora più rilevante in ragione del moltiplicarsi delle forme e delle occasioni culturali e sociali di incontro, scontro, conflitto, collaborazione tra modelli personali, culturali, sociali mai lineari e mai completamente espliciti. Una moltiplicazione che è stata indotta dagli effetti di destrutturazione e ristrutturazione legati alle crisi ideologica, delle relazioni, politica, economica ecc., e al proporzionale decremento dell'efficacia delle tradizionali sovrastrutture culturali e sociali nello svolgere la propria funzione regolativa e di mediazione di rappresentazioni, modi di essere e di interagire di donne e uomini, interindividuali e collettivi.

Tra frammentazione postmoderna e infragilimento delle sovrastrutture tradizionali, dunque, il campo degli impliciti e del sommerso – questa la intrigante proposta di Annacontini – ha acquisito una sempre maggiore rilevanza educativa, in quanto fondo cui attingere per migliorare i risultati delle performance educative in un'ottica individualizzata o personalizzata; come decodificatore degli effetti emergenti da contingenti pratiche istruttive; come sostegno interpretativo delle dinamiche educative che talvolta testimoniano il contraddittorio dialogo tra differenze.

Il risultato è stato la progressiva legittimazione, anche teorica, del campo facente capo a tali istanze, cui Annacontini riconosce la funzione di "riserva del creativo e del divergente" per i soggetti in formazione che entrano a contatto con

dispositivi discorsivi, normativi, disciplinari che possono determinarne le possibilità espressive e autorealizzative.

A partire da tali premesse, il volume, focalizza i rischi educativi che corre il potenziale divergente e creativo dell'uomo (il suo potenziale evolutivo per definizione aperto e complesso) nella misura in cui esso resti invischiato nella rete dei sistemi sociali e culturali che promuovono una idea di formazione e autoformazione integrata e, come viene chiamata nel testo, "protocollare". Diversamente, la consapevolezza della natura "duale" della formazione, il suo essere dialogo tra implicito ed esplicito, come suggerito nel volume, pone le condizioni per liberare risorse immaginative e creative che possono rivelarsi funzionali per i soggetti in formazione come per i formatori. Ciò a partire da una analisi delle epistemologie e delle teorie dei docenti, dei discenti e, anche, delle istituzioni in cui essi convivono, e che facilita l'aprirsi di un orizzonte interpretativo dei soggetti della formazione che libera dalle rigidità del pensiero e riattiva quell'infinita processualità produttiva dell'io-mondo, valore base di una pedagogia critica e problematicista, guardando sia a G.M. Bertin che a F. Cambi.

Nel presentare la sua proposta pedagogica, Annacontini procede innanzitutto alla ricostruzione degli studi nel campo del *learning improvement*, sottolineando come tanto il processo che l'oggetto della conoscenza siano sottoposti a regimi interpretativi radicati nelle *epistemologie personali* e nelle *teorie implicite* (con rispettive funzioni e differenti effetti rappresentazionali). Entrambe le strutture, come detto, contribuiscono alla gestione della complessa e metamorfica relazione io-mondo, collocandosi a un livello profondo della cognitività-emoività dei soggetti della formazione e rivelandosi estremamente utili ed efficaci da recuperare nell'opera formativa. Tale impegno richiede, però, la precisa consapevolezza dei rischi che possono emergere quando ci si appelli a sistemi di credenze e di conoscenze nel progettare formazione, e richiama l'attenzione sulla necessità di costruire contesti utili alla comunicazione tra piani impliciti ed espliciti in vista di un "cambiamento orientato" alla liberazione del soggetto-persona da condizionamenti antropologici e da sistemi simbolici eterodiretti.

In tale direzione, è importante e funzionale il recupero che Annacontini compie della distinzione tra le "tipologie di conoscenza" a partire dagli studi di Alexander. Un recupero atto ad argomentare teoricamente e praticamente il primato della metacognizione come strategia maggiormente versata a tener conto della complessità del "sottosuolo" e al raggiungimento di capacità di orientamento *awareness*. Si tratta di una prospettiva che, già in senso lato deweiana, corre parallela al bisogno di dialettizzare le forme del pensiero implicite ed esplicite alla ricerca del "ragionevole" come valore euristico, come effetto della conciliazione tra una logica critica (anche di se stessa) e una materialità storica (sempre in divenire).

Realizzare tale compito tuttavia non è facile e immediato, sottolinea Annacontini, e dunque ecco delinearci un percorso operativo per accompagnare il pas-

saggio da una inconsapevole adozione di teorie formali eterodefinite, alla consapevole gestione della potenzialità generativa di ciascuno in merito al controllo dei propri processi di rappresentazione e costruzione della realtà. Il testo suggerisce alcuni modi per realizzare questa alta competenza, tutti improntati a una formazione problematica che impone la sistematica pratica decostruttiva e ricostruttiva del sistema delle verosimiglianze che è il nostro rapporto con il mondo. In tal senso, l'Autore, nell'argomentare pedagogico proposto, ritrova in Pierce, e nella sua descrizione del processo abduktivo, il riferimento più consono a spiegare la logica del pensiero indagatore, ricostruttivo, libero, creativo anche nell'uso funzionalizzato di quei "patrimoni taciti" di comprensione e interpretazione del mondo.

Si chiarisce, così, il compito dell'educatore che è quello di mediare responsabilmente tra i vincoli posti dalla realtà storico-materiale e il riconoscimento dovuto alla *pluralità* degli impliciti dei soggetti con cui entra in relazione formativa, siano essi legati ai talenti personali inespressi, alle storie familiari e intergenerazionali o, ancora, alle latenze legate alle esperienze di ognuno. Parte del suo lavoro è, dunque, aiutare ciò che è silente a mostrarsi e a diventare oggetto di una riflessione metacognitiva che facilita l'incontro produttivo con il mondo della vita, promuovendo autoefficacia e autostima. Ma ciò è possibile solo reinventando (e reinventandosi) continuamente le pratiche formative in ragione di una *intelligenza critica e proteiforme* da possedere in quanto educatori, e a cui formare soggetti in formazione e istituzioni.

E qui Annacontini suggerisce, seguendo Boas, di puntare su una opzione *descrittiva e interpretativa* votata all'apertura di prospettive di senso che, pur restando latenti nella relazione formativa, tuttavia in essa mediano istanze intersoggettive, saperi disciplinari ed esperenziali. Il volume rappresenta, allora, un invito intelligente a riconoscere la mutevolezza e multidimensionalità della relazione docente-discente-istituzione e a cercare un approccio metodologico che sia in grado di indagare il "sottosuolo" della vita formativa.

Simonetta Ulivieri

