

Educabilità

*Scuola ed educazione della persona:
introspezione e relazionalità*

a cura di

Maria Antonella Galanti

anteprima

vai alla scheda del libro su www.edizioniets.com



Edizioni ETS



www.edizioniets.com

© Copyright 2019

EDIZIONI ETS

Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa

info@edizioniets.com

www.edizioniets.com

Distribuzione

Messaggerie Libri SPA

Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

Promozione

PDE PROMOZIONE SRL

via Zago 2/2 - 40128 Bologna

ISBN 978-884675680-0

Indice

L'educazione invisibile <i>Maria Antonella Galanti</i>	9
---	---

Prima parte

La scuola come comunità educante

Capitolo 1

Aver cura: l'arte di esistere

Luigina Mortari

	19
1. L'arte di esistere	20
2. La necessità della cura	21
3. L'essenza della cura	24
4. Cura ed educazione	26
5. I modi d'esserci della cura e un profilo dell'educatore capace di cura	27
Bibliografia	29

Capitolo 2

Educare all'illusione creativa

Maria Antonella Galanti

	31
1. Illusione, disillusione e creatività	31
2. La solitudine come competenza e la realtà <i>transizionale</i>	37
3. L'illusione di essere anche altro da sé: dal gioco, al teatro, al cinema	40
Bibliografia	44

Capitolo 3

Educarsi ed educare al negativo

Roberto Maragliano

47

1. Angoscia e paura	48
2. Il dolore e la vita	49
3. Narrare e far narrare	55
Bibliografia	56

Capitolo 4

Riconoscere e governare le differenze: un compito della pedagogia attuale

<i>Franco Cambi</i>	57
1. Il Novecento: un secolo di “rivoluzioni”	57
2. Sul tema-problema della differenza	58
3. Esplosione e regolamentazione delle differenze	59
4. Un aspetto ancora da sottolineare: il valore delle differenze	60
5. Formare alla differenza: un compito urgente	61
Bibliografia	62

Capitolo 5

Educare all’empatia e all’accettazione del limite

<i>Maria Antonella Galanti</i>	65
1. Insegnare che siamo imperfetti	65
2. L’empatia come forma di conoscenza	67
3. Non siamo padroni dei nostri ricordi, né dei nostri sogni	69
4. Paura della propria imperfezione	71
5. La carica iatrogena del perfezionismo	73
Bibliografia	75

Seconda parte

Educazione, inclusione e tecnologie del sé

Capitolo 6

Marginalità a scuola, come agire

<i>Luigi d’Alonzo</i>	79
1. Proporre una valida esperienza scolastica	80
2. Punti essenziali	81
3. Attenzione alla motivazione	81
4. Cosa fare?	82

5. Conclusioni	84
Bibliografia	86
Capitolo 7	
Il ruolo della corporeità per educare all'inclusione	
<i>Tamara Zappaterra</i>	89
1. Corpo e motricità in educazione	89
2. Un linguaggio agito con il corpo per includere: le lingue dei segni	97
Bibliografia	101
Capitolo 8	
Letteratura e lettura nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria	
<i>Susanna Barsotti</i>	105
1. La letteratura per l'infanzia come disciplina complessa e problematica	105
2. Letteratura e lettura a scuola	109
Bibliografia	116
Capitolo 9	
Educare alla scrittura come espressione del sé	
<i>Caterina Benelli</i>	117
1. Narrazione e scrittura di sé come pratica educativa	117
2. Scrivere di sé a scuola	120
3. Memorie di casa. Percorso di narrazione autobiografica a scuola	122
Bibliografia	125
Capitolo 10	
Media literacy, coding e cittadinanza digitale. Apprendere e costruire con le tecnologie	
<i>Mario Pireddu</i>	127
Bibliografia	135
Autori dei saggi: brevi note biografiche	137

L'educazione invisibile

Maria Antonella Galanti

Il testo nasce dall'esigenza di riflettere sugli aspetti dell'educazione scolastica meno visibili perché non ancorati a didattiche disciplinari specifiche, ma sollecitabili da tutte e da ciascuna, né a precisi contenuti di apprendimento, ma legati, piuttosto, alla formazione della persona, cioè alla crescita della consapevolezza di sé a alla capacità di mettere in dialogo diverse polarità. Ci si riferisce a quella tra intelligenza formale e riflessiva, da una parte, e intelligenza emozionale dall'altra, ma anche al conflitto tra istanze di riconoscimento di sé, che ci spingono verso comportamenti adattivi, e altre di realizzazione di sé che, estremizzate, possono determinare atteggiamenti solipsistici.

L'educazione invisibile è quella che fa riferimento, in fondo, a quel processo in parte inconsapevole di insegnamento-apprendimento attraverso il quale si educano, anche a scuola, aspetti che riguardano la formazione della persona. Si tratta delle capacità introspettive, di quelle di ascolto ed empatiche e dell'essere in grado di fare fronte al dolore e alla perdita elaborando i conflitti e traendo dalle ombre della propria esistenza motivo di crescita e di ricerca di soluzioni creative. Si tratta di aspetti che coinvolgono l'intelligenza emotiva e il pensiero critico e che determinano la capacità, per esempio, di essere cooperativi e solidali, ma anche di cercare di adattare le proprie aspettative a quelle altrui. Non meno importanti, poi, sono la capacità di fare i conti con la dimensione del tempo gestendola in maniera sempre più autonoma e consapevole, ma anche quella di coltivare entusiasmo, motivazione e passione rispetto a ciò che si intraprende.

Si tratta di aspetti che possono essere stimolati da qualsiasi disciplina, anche se, certamente, quelle in grado di veicolare narrazioni di storie hanno potenzialità maggiori.

Capitolo 1

Aver cura: l'arte di esistere

Luigina Mortari

Chi si occupa di educazione sia sul piano pratico sia sul piano teoretico da molto tempo ormai, ma soprattutto in questo momento storico, patisce una assai scarsa considerazione, se non addirittura discredito. Per essere legittimati a teorizzare sull'agire educativo è necessario dimostrare che l'azione educativa è qualcosa di essenziale nella vita umana e solo dopo aver posato questo mattone logico si potrà andare alla ricerca dell'essenza della *paideia*.

Per sviluppare il discorso si segue il metodo fenomenologico che enuncia il principio di dire le cose così come appaiono nell'esperienza diretta. Dismettere ogni teoria pre-data, liberarsi di ogni presupposto per tenere l'attenzione sulla realtà così come si mostra allo sguardo.

Seguendo il principio di tenere il processo di indagine legato alla realtà delle cose si mostra nella sua evidenza la qualità fragile e vulnerabile dell'esserci.

Se si guarda alla condizione umana con immediatezza si coglie il nostro essere enti mancanti, non finiti. Manchiamo di una forma e siamo mossi dal desiderio di trovare il buono dell'esserci. Il lavoro dell'esserci è quello di cercare la tecnica dell'esistenza, quella che consente di intessere nel tempo fili di senso.

Il problema radicale è che l'arte dell'esistere non ci è data, ma si apprende con l'esperienza dedicando tempo a cercare pensieri, parole e gesti che sappiano addensare di senso il nostro esserci.

Se accettiamo di assumere che chi ha più esperienza – e per esperienza si intende non il semplice vivere ma un vivere meditato – abbia acquisito una forma, seppure incerta e incompleta, di sapere dell'essere, allora risulta necessaria l'azione educativa intesa come rendere partecipi i giovani del sapere. L'educazione risulta dunque non “possibile” gesto culturale, ma un'azione necessaria verso chi, venuto al mondo, deve apprendere l'arte di esistere.

Capitolo 2

Educare all'illusione creativa

Maria Antonella Galanti

1. Illusione, disillusione e creatività

Che cos'è l'illusione? Nel senso comune ha finito per diventare una sorta di sinonimo dell'inganno e per venire intesa, per lo più, come incapacità di comprendere la realtà così com'è o come mancanza del principio di realtà. È una concezione analoga a ciò che pensa lo stesso Freud, per il quale l'illusione ha un valore negativo del tutto assimilabile all'inganno e serve per tollerare una realtà difficile da accettare o per consolarsi di perdite, lutti e paure rispetto al futuro¹.

Freud contrappone la verità scientifica all'illusione e assimila la seconda al pensiero magico e alle credenze religiose considerandola come una sorta di offesa all'intelligenza dell'uomo. Secondo Freud, proprio attraverso l'educazione bisognerebbe tentare di fare adattare il più possibile i bambini al principio di realtà cercando di scoraggiare la loro tendenza a creare illusioni².

Autori successivi, anche se collocati sulla scia di pensiero di Freud, sostengono invece un'accezione opposta e cioè che l'illusione abbia un valore benefico nel percorso evolutivo e che non debba essere dismessa mai, nel corso dell'esistenza, poiché è ciò che origina le produzioni artistiche e culturali di ogni tipo, dalla letteratura all'arte e alla musica³.

¹ S. Freud, *L'uomo Mosè e la religione monoteistica: tre saggi (1934-1938)*, in *Opere*, 1967-1980, Boringhieri, Torino, vol. XI; S. Freud (1927), *L'avvenire di un'illusione*, in *Opere*, cit., vol. X. S. Freud (1929), *Il disagio della civiltà*, in *Opere*, cit., vol. X.

² S. Freud (1929), *Il disagio della civiltà*, in *Opere*, cit., vol. X.

³ D.W. Winnicott, *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, Armando, Roma 1968; D.W. Winnicott, *Dalla pediatria alla psicoanalisi: scritti scelti*, Martinelli, Firenze 1975; D.W. Winnicott, *Gioco e realtà*, Armando, Roma 1971; D.W. Winnicott, *Dal luogo delle origini*, Cortina, Milano 1990.

Capitolo 3

Educarsi ed educare al negativo

Roberto Maragliano

Paura degli spiriti dei morti. Paura delle tenebre. Paura delle tempeste. Paura delle bestie feroci. Paura del mistero femminile. Paura di sciagure, carestie, cataclismi, epidemie. Paura dell'ira di Dio, dell'apocalisse. E allora dagli all'untore. E allora avanti con la caccia alle streghe. L'uomo ha sempre avuto bisogno di individuare qualcuno da temere (e punire) per dominare l'angoscia ancestrale. La paura ha governato la storia umana nei secoli dei secoli [...] Perché la paura è un dispositivo essenziale per sottrarsi ai pericoli e sfuggire provvisoriamente alla morte; ma protratta all'infinito e nell'indefinito diventa una minaccia per l'equilibrio psichico individuale e collettivo. Come controllarla? Frammentandola; fabbricando paure particolari; oggettivando l'angoscia. Passando da un sentimento viscerale ingovernabile a un nemico dotato di volto e nome. I detentori del potere della civiltà europea stesero così l'inventario dei mali che Satana era capace di provocare e la lista dei suoi agenti: musulmani, ebrei, eretici, donne, e soprattutto streghe, maghi, uomini neri¹.

Con queste frasi l'editore italiano ripropone a tutti noi, nell'estate del 2018, *La paura in Occidente*. Si tratta del fondamentale saggio storico, risalente al 1978, in cui il francese Jean Delumeau ricostruisce in forma magistrale le vicende occorse al sentimento sociale della paura, all'interno del nostro mondo, nel lungo periodo che, dal Trecento a Settecento, precede l'avvento della società industriale: si interroga anche sulle ragioni che stanno al fondo del fenomeno di psicologia collettiva che siamo abituati ad etichettare con quel termine e sulle misure adottate per governarlo.

¹ Risvolto della quarta di copertina di Jean Delumeau, *La paura in Occidente*, Il Saggiatore, Milano 2018.

Capitolo 4

Riconoscere e governare le differenze: un compito della pedagogia attuale

Franco Cambi

1. Il Novecento: un secolo di “rivoluzioni”

Il XX secolo è stato un secolo rivoluzionario in molti campi. Nella politica: con la formazione degli stati totalitari e lo sviluppo della democrazia a modello regolativo-planentario (se pur lì non realizzato né al meglio né ovunque). Poi nella cultura e in tutte le sue forme: dall'arte (e si pensi solo alla pittura e alla musica o alla letteratura e anche solo al romanzo tra Proust e Joyce). Ma anche nella stessa vita sociale, con l'avvento della società-di-massa e la nascita dell'uomo-massa e poi con l'emergere di richieste di diritti di minoranze etniche o di genere, di riscatto degli “ultimi” o dei “dannati della terra” e anche di riconoscimento del valore massimo di ogni individuo/persona. E ancora: nelle scienze e proprio in tutte. Si pensi alla fisica tra Einstein, Planck o Fermi. Si pensi alla crescita della sociologia, della psicologia o alla nascita della psicoanalisi. Allo sviluppo delle tecnologie cognitive o allo sviluppo delle neuroscienze. Sì, il Novecento potrebbe esser definito proprio come il secolo-delle-rivoluzioni, le quali ne rappresentano, forse, l'identità più profonda. Perfino in filosofia, sapere che nel corso del secolo ha visto attive diverse e spesso opposte visioni del mondo e del metodo, le quali hanno, proprio per la loro varietà, affinato, e molto, il fare-filosofia. Con maestri di grande peso e fascino e funzione critica: si ricordino solo Husserl, Wittgenstein, Carnap, Gramsci, Heidegger o Adorno, maestri di ieri e di oggi e tutti di alto valore teoretico.

Così il Novecento ha cambiato e molto il nostro modo di conoscere e abitare il mondo, con effetti di innovazione radicale e di promozione di punti-di-vista originali e nuovissimi, aprendo prospettive di Progresso, se pure costantemente rese problematiche da squilibri e ritorni al passato come pure da aporie create dal progres-

Capitolo 5

Educare all'empatia e all'accettazione del limite

Maria Antonella Galanti

1. Insegnare che siamo imperfetti

Una delle trasformazioni negative e più recenti dell'atteggiamento educativo genitoriale consiste nell'eccesso di protezione riservato ai bambini e agli adolescenti. Li si protegge rispetto alle ombre e al negativo, li si protegge rispetto alla presenza della cattiveria e del male, o, allo stesso modo, della perdita. Dolore, morte e sofferenza sono oggetto di pesante censura. Li si protegge rispetto all'idea del limite che riguarda la natura e i suoi doni, ma anche per la capacità di dare delle figure genitoriali stesse o di tollerare o di resistere. Li si protegge, infine, rispetto al proprio stesso limite.

Ci sono bambini che vivono la guerra e la fame, la perdita dei genitori, la morte in mare, vittime, insieme ad altri esseri umani, di quella sorta di tratta di diseredati che sui barconi della morte fuggono da un motivo di terrore per precipitare in un altro. E ci sono altri bambini più fortunati per quanto riguarda la soddisfazione dei bisogni primari e dell'accudimento, che rischiano, però, di crescere nell'idea che sia loro dovuto tutto e dunque non riuscendo a diventare autonomi e forti.

Sono bambini destinati a restare eterni minorenni, deboli e insicuri, incapaci anche di essere sensibili, perché la sensibilità, come volto positivo della fragilità, è prerogativa di chi è forte.

C'è una differenza, infatti, tra la fragilità propria della materia e quella propria della persona. La prima è una qualità che si contrappone nettamente alla resilienza – sempre della materia – e fa riferimento alla capacità di deformarsi in conseguenza di un urto o di un trauma. Fragilità e resilienza come qualità degli esseri umani, invece, sono espressioni che presentano una profonda ambivalenza. La persona fragile, infatti, non è debole né suggestionabile o

Capitolo 6

Marginalità a scuola, come agire

Luigi d'Alonzo

Ogni persona che opera in campo educativo, ogni insegnante che quotidianamente è chiamato a svolgere il proprio lavoro in contesti scolastici tradizionali o innovativi, pone il problema della “diversità” al primo posto delle sue preoccupazioni. Ciò che realmente disarmava l’operatore, il docente, l’educatore è che sempre più spesso si trova ad affrontare allievi con potenzialità cognitive evidenti ma molto difficili sia sul piano dei comportamenti, sia su quello motivazionale. Sono allievi fortemente problematici, «in situazione di marginalità», ai quali la scuola non sembra interessare perché incapace di suscitare in loro una valida motivazione nei confronti delle proposte educative e didattiche.

I dati a nostra disposizione sono molto preoccupanti¹.

La scuola italiana, pur con i suoi limiti, ha saputo progettare un sistema di formazione per i soggetti con disabilità che diversi paesi Europei e non, ci invidiano. Non è, però, ancora pronta ad affrontare il problema degli alunni diversi, difficili da educare, incapaci di recepire i dettami di una prassi didattica tradizionale. Questi alunni sono, in effetti, i maggiori candidati ad essere emarginati dalla nostra società in quanto, fin dai primi anni di scuola, vivono con disagio l’esperienza formativa e frequentemente non riescono a completare il corso di studi. Vorrei sottolineare che non stiamo parlando di allievi con disabilità, ma il problema di alunni normodotati dal punto di vista potenziale, che presentano, però, notevoli diversità rispetto ad un comportamento sociale, affettivo e scolastico adeguato. Allievi che spesso disturbano la regolare vita di classe, che non studiano, non si impegnano e che difficilmente sono interessati alle proposte formative.

¹ L. d'Alonzo, *Marginalità e apprendimento*, La Scuola, Brescia 2016, pp. 10-11.

Capitolo 7

Il ruolo della corporeità per educare all'inclusione

Tamara Zappaterra

1. Corpo e motricità in educazione

Nel novero delle competenze trasversali che si acquisiscono in contesti educativi sia formali, sia non formali, sia informali, una specificità è svolta dalla corporeità, sia per sé come disciplinamento del corpo, sia per le interconnessioni e le sinergie reciproche che l'esercizio motorio intrattiene con lo sviluppo mentale dell'individuo – da cui l'emergere e l'affermarsi della disciplina e della pratica della psicomotricità, sia come veicolo per acquisizioni di linguaggi e codici specifici, che attraversano o dovrebbero attraversare interdisciplinariamente l'attività formativa, i quali sono agiti con il corpo in sostituzione di capacità comunicative, come quella verbale o visiva che non possono essere utilizzate da talune persone a causa di una disabilità¹.

Nel corso del tempo lo studio delle possibilità offerte dal corporeo è divenuto oggetto di molti saperi e ancor più il binomio corpo/educazione si è venuto a configurare come un elemento sempre più complesso e articolato. Se stigmatizzazione e occultamento hanno caratterizzato il corpo imperfetto nell'antichità, determinando un accesso al sociale solamente di quei soggetti che si potevano configurare dentro all'ideale areteico del *καλὸς καὶ ἀγαθός* (“bello e buono”), il corpo, qualsiasi esso sia, assume oggi un ruolo centrale nella percezione di sé, nella costruzione identitaria, nello sviluppo mentale e cognitivo di ognuno di noi. La motricità svolge infatti un

¹ L. Cottini, *Psicomotricità. Valutazione e metodi di intervento*, Carocci, Roma 2003; L. Trisciuzzi, T. Zappaterra, *La psicomotricità tra biologia e didattica. Lo sviluppo motorio, mentale, percettivo, emotivo, sensoriale e del linguaggio nell'infanzia*, ETS, Pisa 2007²; M.A. Galanti, B. Sales, *Disturbi del neurosviluppo e reti di cura. Prospettive neuropsichiatriche e pedagogiche in dialogo*, ETS, Pisa 2017.

Capitolo 8

Letteratura e lettura nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria

Susanna Barsotti

1. La letteratura per l'infanzia come disciplina complessa e problematica

Complessità e problematicità sono due aspetti che ormai da tempo la critica indica come fondanti la letteratura per l'infanzia¹, una disciplina complessa e problematica anche per il suo essere di soglia tra il letterario e il pedagogico, tra l'autonomia e la creatività dei discorsi narrativi e gli aspetti, storicamente anche estremamente normativi, dei processi di formazione. La sua identità ha origine all'interno del percorso storico di questa letteratura che nasce nella Modernità connotata da un triplice intento culturale: veicolare verso l'infanzia testi ormai improponibili e non più adatti agli adulti, come ad esempio tutta la produzione fiabesca, ricorrere alla fantasia e quindi recuperare in forme colte elementi della narrativa popolare, creando così una moda letteraria che avrà grande importanza per lo sviluppo della letteratura infantile da Perrault in poi, infine, esercitare un'azione di controllo sull'infanzia con lo scopo di conformarla alle norme della stessa società borghese, partendo dall'azione della famiglia e della scuola. Propulsore ineludibile è il grande processo di alfabetizzazione che nel XIX secolo si attiva in tutti i Paesi occidentali dando luogo a una letteratura per l'infanzia che si autodefinisce per differenza rispetto alla letteratura per adulti. Secondo quanto

¹ Solo per citare alcuni tra i numerosi e prestigiosi studi in proposito: A. Ascenzi (a cura di), *La letteratura per l'infanzia oggi*, Vita e Pensiero, Milano 2002; F. Bacchetti, F. Cambi, A. Nobile, F. Trequadrini, *La letteratura per l'infanzia oggi*, Clueb, Bologna 2009; E. Beseghi, G. Grilli (a cura di), *La letteratura invisibile. Infanzia e libri per bambini*, Carocci, Roma 2011; P. Boero, C. De Luca, *La letteratura per l'infanzia*, Laterza, Roma-Bari 2012 (terza edizione); A. Faeti, *I diamanti in cantina. Come leggere la letteratura per ragazzi*, Il Ponte vecchio, Cesena 2011 (terza edizione).

Capitolo 9

Educare alla scrittura come espressione del sé

Caterina Benelli

1. Narrazione e scrittura di sé come pratica educativa

Con questo contributo ho inteso mettere a fuoco la questione della narrazione e in particolare della scrittura di sé come pratica educativa: dispositivo nodale per l'attivazione di percorsi formativi mirati a una nuova attenzione alla propria vicenda esistenziale per una maggiore consapevolezza di sé. Da una rinnovata tensione verso la propria storia di vita, è, infatti, più facile l'avvicinamento alle storie dell'altro-da-sé inteso come esplorazione di luoghi e contesti di vita diversi meritevoli di ascolto e rispetto. Ed è proprio in questi spazi di rispetto, di curiosità, di interesse e di motivazione alla conoscenza dei frammenti di storie degli altri, che si rende possibile la coltivazione di pratiche inclusive in contesti diversi e nelle varie età della vita.

La narrazione – come afferma Paolo Jedlowski – «è l'atto con cui, in una determinata situazione, qualcuno racconta qualcosa ad un altro»¹ e si configura come un'organizzazione di eventi pianificati con una certa disposizione per far emergere una storia carica di senso: così come la tessitura di una tela, dove i fili vengono intenzionalmente intrecciati ed organizzati da mani sapienti. Mi è cara la metafora del tessuto come prodotto di intrecci di fili che, creativamente, restituiscono colore e forme alle singole parti. Narrazione e scrittura di sé, si presentano come occasioni di accesso alla comprensione di eventi, di emozioni che permettono la ri-composizione di frammenti di vita: una vera e propria opera di intelaiatura di storie all'interno di un orizzonte di senso. La narrazione ha quindi un valore pro-

¹ P. Jedlowski, *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Mondadori, Milano 2000, p. 13.

Capitolo 10

Media literacy, coding e cittadinanza digitale Apprendere e costruire con le tecnologie

Mario Pireddu

Per riflettere sul complesso rapporto tra educazione e tecnologia digitale può essere utile partire da una considerazione relativa ai processi di alfabetizzazione. Per migliaia di anni la maggior parte delle persone sul pianeta non ha potuto sviluppare competenze alfabetiche e scritte, restando esclusa dalle specifiche pratiche di addestramento previste per l'interiorizzazione delle stesse logiche alfabetiche. Oggi a questo proposito, dopo decenni di politiche pubbliche e di industria culturale, la ricerca in campo neurocognitivo sottolinea il ruolo della plasticità sinaptica del cervello, la capacità di adattarsi agli strumenti che di volta in volta utilizziamo. Se per la vista e il linguaggio sappiamo che esistono geni specifici, così non è per la lettura: diventiamo abili lettori e scrittori grazie alla capacità delle sinapsi di modificare la struttura e la funzionalità del sistema nervoso in base all'esperienza¹.

Walter J. Ong, nel suo celebre studio sul rapporto tra oralità e scrittura, scrisse che la scrittura fu l'evento di maggiore importanza nella storia delle invenzioni tecnologiche dell'uomo. Tutt'altro che una semplice appendice del discorso orale, la scrittura ha consentito l'apertura verso una nuova dimensione del sensorio, trasformando allo stesso tempo discorso e pensiero attraverso la vista². In quel testo lo studioso gesuita ricordava come la tecnologia della scrittura abbia richiesto nel tempo l'uso di una serie di strumenti quali penne, pennelli, superfici predisposte, tavolette, pelli, inchiostro, colori e diverse altre cose. Ong opponeva la scrittura al linguaggio "naturale" dell'oralità, ricordando che non vi è modo di scrivere *naturalmente*.

¹ M. Wolf, *Proust e il calamaro. Storia e scienza del cervello che legge*, Vita e Pensiero, Milano 2012. M. Wolf, *Lettore, vieni a casa. Il cervello che legge in un mondo digitale*, Vita e Pensiero, Milano 2018.

² W.J. Ong, *Oralità e scrittura*, il Mulino, Bologna 1986.

Autori dei saggi: brevi note biografiche

Luigi d'Alonzo è Professore Ordinario di Pedagogia Speciale dell'Università Cattolica di Milano. È Direttore del *Centro studi e ricerche sulla disabilità e la marginalità (CeDisMa)* e Direttore della rivista scientifica *Italian Journal of Special Education for Inclusion*. È coordinatore della Laurea Magistrale: *Consulenza pedagogica per la disabilità e marginalità*. È direttore dei Master universitari in *Didattica e psicopedagogia per alunni con disturbo autistico e con Disturbo da deficit d'attenzione/iperattività* e coordinatore nazionale dei direttori dei corsi di specializzazione per insegnanti di sostegno.

Susanna Barsotti è Professore Associato di Storia della Pedagogia e di Letteratura per l'infanzia presso l'Università degli studi di Cagliari. I suoi ambiti di ricerca prevalenti riguardano soprattutto la fiaba e le sue valenze pedagogico-educative, il rapporto tra narrazione e illustrazione, la rappresentazione dell'infanzia, in particolare al femminile, nella letteratura per l'infanzia e ha inoltre dedicato studi monografici ad autori e opere per l'infanzia.

Caterina Benelli è Ricercatrice in Pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Messina dove insegna *Pedagogia della relazione educativa*. Si occupa di metodologia narrative ed autobiografiche e di ricerca nell'ambito della Pedagogia dell'emancipazione, dell'inclusione sociale e della memoria autobiografica. Recenti volumi: *Coltivare percorsi di formazione. La sfida dell'emancipazione in carcere* (Liguori 2012). *Danilo Dolci: tra maieutica ed emancipazione. Memoria a più voci* (ETS 2015). *Restituire parole. Una ricerca autobiografica a Lampedusa* (Mimesis 2019).

Franco Cambi è stato titolare di *Filosofia dell'educazione* nell'Università di Firenze. Li ha diretto il *Dipartimento di scienze dell'educazione* per oltre dieci anni. È stato presidente dell'IRRE-Toscana per un quinquennio. Ha al suo attivo un numero amplissimo di contributi scientifici. Se ne ricordano solo tre volumi: *Storia della pedagogia* (Laterza 1995), *Manuale di filosofia dell'educazione* (Laterza 2000) e *Abitare il disincanto* (UTET 2006).

Maria Antonella Galanti è Professoressa Ordinaria di Didattica e Pedagogia speciale presso l'Università di Pisa. Si occupa di identità, di conflitti e di prevenzione educativa rispetto a patologie quali ansia, depressione e disturbi di personalità. Si interessa, inoltre, di disturbi del neurosviluppo con particolare riguardo per quelli dello spettro autistico e di tipo intellettivo. Tra le sue numerose pubblicazioni: *Sofferenza psichica e pedagogia* (Carocci 2007). *Smarrimenti del Sé* (ETS 2012). *Disturbi del neurosviluppo e reti di cura. Prospettive neuropsichiatriche e pedagogiche in dialogo* (con B. Sales, ETS 2017).

Roberto Maragliano è stato Professore Ordinario di Pedagogia e Didattica nelle università di Lecce, Roma Sapienza, Roma Tre. Prima, negli atenei di Sassari e Firenze. Buona parte della sua produzione dal 1973 è nello *Scaffale Maragliano*, cartella web ad accesso libero (bit.do/MARAGLIANO). Sta sperimentando le vie che il digitale e il self publishing aprono all'editoria. I più recenti titoli: *Editori digitali e scuola* (cura), 2017; *Scrivere. Formarsi e formare dentro gli ambienti della comunicazione digitale*, 2019; *Zona franca. Per una scuola inclusiva del digitale*, 2019.

Luigina Mortari è Professoressa Ordinaria di Pedagogia generale e insegna Epistemologia della ricerca qualitativa alla Scuola di Medicina dell'Università di Verona. I suoi temi di ricerca sono in particolare la filosofia della cura e la metodologia di ricerca di tipo fenomenologico. Tra le pubblicazioni più recenti: *Filosofia della cura* (2015), *Aver cura di sé* (2019), *Maria Zambrano: respirare la vita* (2019).

Mario Pireddu è Professore Associato di Tecnologie per la Formazione presso il Dipartimento DISUCOM dell'Università degli Studi della Tuscia, dove è Presidente del Corso di Laurea Magistrale in *Informazione Digitale*. Si occupa del rapporto tra comunicazione e forme dell'apprendimento, di scuola e ambienti per la formazione. Tra le sue pubblicazioni: *Algoritmi. Il software culturale che regge le nostre vite* (LSE 2017); *Social Learning. Le forme comunicative dell'apprendimento* (Guerini 2014).

Tamara Zappaterra è Professoressa Associata di Didattica e Pedagogia speciale all'Università degli Studi di Ferrara. Le sue ricerche riguardano i processi formativi e inclusivi delle persone con disabilità e la formazione iniziale e in servizio dei docenti e degli educatori. Ha fatto parte del Comitato direttivo della Società Italiana di Pedagogia Speciale (SIPES) e del Comitato Scientifico annesso al Board internazionale dell'European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EU). Precedentemente ha insegnato presso l'Università degli Studi di Firenze dove è stata Presidente del Corso di studi Magistrale in "Dirigenza scolastica e pedagogia clinica" e Direttrice del Corso di Specializzazione per il sostegno.

Polifonica

L'elenco completo delle pubblicazioni
è consultabile sul sito

www.edizioniets.com

alla pagina

<http://www.edizioniets.com/view-Collana.asp?col=Polifonica>



Publicazioni recenti

13. Maria Antonella Galanti (a cura di), *Educabilità. Scuola ed educazione della persona: introspezione e relazionalità*, 2019, pp. 140.
12. Andrea Sani, *Lo specchio della storia. Il grande cinema di ambientazione storica*. In preparazione.
11. Matteo Borri, Samuele Calzone, *L'istruzione degli adulti in Italia. I CPIA attraverso la voce dei loro attori*, 2019, pp. 120.
10. Edi Cecchini (a cura di), *Casa Futuro. Perché io no?*, 2019, pp. 120.
9. Gianluca Corrado, *Processo alla verità o processo della verità? Il giudizio tra filosofia e diritto*, 2019, pp. 192.
8. Carlo Coppelli, *La cornice e lo specchio. Riflessioni ed esperienze di terapia nei luoghi dell'arte*, 2018, pp. 264.
7. Elena Marcheschi (a cura di), *Videogame Cult. Formazione, arte, musica*, 2019, pp. 176.
6. Fabrizio Meroi, Paolo Vanini (a cura di), *Rivoluzioni. Aspetti del pensiero del Novecento*, 2018, pp. 284.
5. Mariateresa Gammone, Francesco Sidoti, Corrado Veneziano, *I carabinieri e l'identità italiana*, con una nota di Nando dalla Chiesa, 2018, pp. 244.
4. Giancarlo Gambula, *La consapevolezza del Sé. Sviluppo delle competenze di cittadinanza*, 2017, pp. 192.
3. Maria Antonella Galanti, Bruno Sales, *Disturbi del neurosviluppo e reti di cura. Prospettive neuropsichiatriche e pedagogiche in dialogo*, 2017, pp. 278.
2. Luca Mori, *Orbis Pictus. Per una storia della filosofia dell'informazione*, 2017, pp. 168.
1. Maria Antonella Galanti, Sandra Lischi, Cristiana Torti (a cura di), *Una gigantesca follia. Sguardi sul Don Giovanni*, 2016, pp. 292.

Edizioni ETS

Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa

info@edizioniets.com - www.edizioniets.com

Finito di stampare nel mese di ottobre 2019