

Siped

# 30 anni dopo la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia

Quale pedagogia per i minori?

a cura di

*Giuseppa Cappuccio  
Giuseppa Compagno  
Simonetta Polenghi*

*E-book*



Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

*Simonetta Polenghi*

6

## **Comitato scientifico della collana**

*Rita Casale* | Bergische Universität Wuppertal  
*Giuseppe Elia* | Università degli Studi “Aldo Moro” di Bari  
*Felix Etxeberria* | Universidad del País Vasco  
*Hans-Heino Ewers* | J.W. Goethe Universität, Frankfurt Am Main  
*Massimiliano Fiorucci* | Università degli Studi Roma Tre  
*José González Monteagudo* | Universidad de Sevilla  
*Isabella Loiodice* | Università degli Studi di Foggia  
*Simonetta Polenghi* | Università Cattolica del Sacro Cuore  
*Rosabel Roig Vila* | Universidad de Alicante  
*Maurizio Sibilio* | Università degli Studi di Salerno  
*Myriam Southwell* | Universidad Nacional de La Plata

## **Comitato di Redazione**

*Lucia Balduzzi*, Università di Bologna | *Andrea Bobbio*, Università della Valle d'Aosta | *Giuseppa Cappuccio*, Università degli Studi di Palermo | *Massimiliano Costa*, Università Ca' Foscari Venezia | *Emiliano Macinai*, Università degli Studi di Firenze | *Luca Agostinetto*, Università degli Studi di Padova | *Elisabetta Biffi*, Università degli Studi di Milano-Bicocca | *Gabriella D'Aprile*, Università degli Studi di Catania | *Dario De Salvo*, Università degli Studi di Messina | *Patrizia Magnoler*, Università degli Studi di Macerata.

**Collana soggetta a peer review**

# 30 anni dopo la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia

Quale pedagogia per i minori?

a cura di

*Giuseppa Cappuccio*

*Giuseppa Compagno*

*Simonetta Polenghi*

*versione e-book*



ISBN volume 978-88-6760-767-9  
ISSN collana 2611-1322



2020 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.  
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435  
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994  
[www.pensamultimedia.it](http://www.pensamultimedia.it) • [info@pensamultimedia.it](mailto:info@pensamultimedia.it)

# Indice

## XIX Introduzione

### Panel 1

#### *Storia dell'infanzia e dell'adolescenza*

---

**3 Barbara De Serio**

*I diritti dell'infanzia e dell'adolescenza tra storia e letteratura*

**13 Letterio Todaro**

*Cultura pedagogica e visioni dell'infanzia: intorno a tre tempi del moderno*

### **Interventi**

**24 Luca Bravi**

*La storia dell'infanzia attraverso la stampa e i media in Italia. Immagini e narrazioni quotidiane*

**36 Carla Callegari**

*L'applicazione rifiutata della Convenzione ONU in una cultura locale lontana e resistente: il caso della Papua Nuova Guinea*

**46 Anna Maria Colaci**

*L'Opera Pia di assistenza per i figliuoli derelitti dei condannati in Terra d'Otranto*

**57 Paola Dal Toso**

*Eglantyne Jebb*

**67 Dario De Salvo**

*Entusiasti e veri militi di un'idea. Storie d'infanzia alla Montecchia (1901-1981)*

**76 Silvia Guetta**

*Gli anni Trenta: tra politiche scolastiche fasciste e l'interesse ebraico per l'educazione*

**89 Stefano Lentini**

*Pericoloso a sé o agli altri. L'infanzia (negata) nei manicomi per bambini nel "secolo dei fanciulli"*

**98 Giordana Merlo**

*La Convenzione sui diritti dell'infanzia in trent'anni di scuola italiana*

**108 Luca Odini**

*"Il cittadino dimenticato": l'infanzia e la cittadinanza, paradigmi pedagogici a cavallo di due secoli*

- 118 **Valentina Pastorelli**  
*15 settembre 1938. La scuola italiana agli italiani*
- 129 **Furio Pesci**  
*L'infanzia nella storia delle idee*
- 139 **Evelina Scaglia**  
*Il neonato gioca con le proprie mani: dall'infant observation alla formulazione di una pedagogia della prima infanzia in Albertina Necker de Saussure, Janusz Korczak e Maria Montessori*
- 148 **Brunella Serpe**  
*Infanzia e scuola: approccio storico e prospettive*

Panel 2  
*Letteratura per l'età evolutiva*

---

- 161 **Leonardo Acone, Susanna Barsotti**  
*Infanzia e diritti tra pedagogia e narrazione*

**Interventi**

- 173 **Ilaria Filograsso**  
*Oltre l'ossessione di margini e confini: adulto e bambino nella letteratura per l'infanzia*
- 183 **William Grandi**  
*Il secolo dei bambini lettori. Ellen Key e l'importanza dei racconti per l'infanzia tra tensione pedagogica e attualità educativa*
- 193 **Martino Negri**  
*I diritti dei bambini come lettori*
- 204 **Jole Orsenigo**  
*ABC... M. Leggere ad alta voce ai più piccoli*
- 213 **Maria Teresa Trisciuzzi**  
*La tessitrice di storie. La letteratura francese per ragazzi di Marie-Aude Murail*
- 224 **Alessandro Versace**  
*Il romanzo di formazione: un nuovo approccio all'adolescenza. Considerazioni pedagogico-educative*

Panel 3  
*Benessere, corpo, emozioni*

---

- 235 **Francesco Casolo**  
*Benessere e corporeità*

## **Interventi**

- 244 Sergio Bellantonio, Dario Colella**  
*Il ruolo della famiglia nella promozione di stili di vita attivi: la testimonianza del progetto ulticomponente SBAM! nella Regione Puglia*
- 252 Francesco Bossio**  
*Corporeità e gioco nell'infanzia per la formazione armonica della persona*
- 262 Dario Colella, Sergio Bellantonio**  
*I protocolli MOBAK per la valutazione delle abilità motorie nella scuola primaria*
- 273 Maria D'Ambrosio, Maria Luisa Buono**  
*Spazio al Corpo: proposte per ambienti generativi del 'fare scuola'*
- 293 Francesca D'Elia, Gaetano Raiola**  
*Il gioco motorio e le regole: la necessità della regola nello sport*
- 305 Simone Digennaro**  
*La riduzione del tempo di gioco libero come forma di povertà educativa*
- 315 Alberto Fornasari**  
*Crescere a scuola: come costruire il benessere scolastico attraverso il clima d'aula. Orientamenti e proposte*
- 328 Alessandra Lo Piccolo**  
*Corpi ed emozioni in movimento proposte di promozione del benessere a partire dal Nido d'infanzia*
- 339 Giuseppina Manca**  
*Erranze giovanili: individuazione e personalizzazione degli spazi urbani tra nomadismo e appropriazione*
- 350 Emanuela Mancino**  
*Fenditure: fare spazio a parole pensate per un'educazione come passaggio e attraversamento*
- 363 Maria-Chiara Michelini**  
*Connotazioni emozionali dei processi di insegnamento/apprendimento*
- 372 Marisa Musaio**  
*Reinterpretare il corpo tra narrazioni ed esperienze performative*
- 383 Nicolina Pastena**  
*Well being and Embodied Cognition in Education: il "lignaggio educativo" nella prospettiva capacitante.*
- 393 Rosella Persi**  
*Spazi chiusi e spazi aperti: una iniziativa educativa tra studenti e detenuti*
- 404 Fabiana Quatrano**  
*Educare l'infanzia per un benessere individuale e sociale*
- 416 Gilberto Scaramuzzo**  
*La maleducazione di un corpo poetico. Una riflessione filosofico-educativa ispirata dalla ricerca di Marcel Jousse*



- 427 **Enza Sidoti**  
*Azioni di cura educativa per lo sviluppo cognitivo e la costruzione del sé nella scuola dell'infanzia*
- 436 **Raffaella C. Strongoli**  
*Corporeità e ambiente naturale. Quali spazi educativi in prospettiva ecologica?*
- 446 **Roberto Travaglini**  
*Educare al gesto "semplesso": uno sguardo pedagogico alle movenze dell'aikidō*
- 459 **Stefania Olivieri Stiozzi**  
*Affetti e desiderio come impensati nella relazione tra insegnanti e studenti nella scuola di oggi*

#### Panel 4

#### *Inclusione, fragilità e contrasto alla povertà educativa*

---

- 473 **G. Filippo Dettori**  
*Il lungo cammino dell'inclusione per garantire l'educazione di tutti e di ciascuno*

#### Interventi

- 486 **Giovanni Arduini, Diletta Chiusaroli**  
*Disabilità e povertà educativa*
- 498 **Lucia Ariemma**  
*Luoghi informali dell'educazione in contesti socioculturali disagiati*
- 508 **Elena Bortolotti**  
*In classe con difficoltà di apprendimento: fattori che supportano (o non supportano) il successo scolastico dello studente. Un lavoro di riflessione con gli insegnanti*
- 519 **Tiziana Chiappelli**  
*Costruire la comunità educante: ripensare luoghi e relazioni attraverso la co-progettazione della rete scuola-territorio*
- 535 **Gabriella D'Aprile**  
*Esseri umani, essere umani". Riflessioni su fragilità ed educazione*
- 545 **Paola D'Ignazi**  
*Il disagio scolastico nei minori con storie difficili*
- 556 **Simona Gatto**  
*Fragilità e Inclusione: Problematiche, sviluppi e proposte educative*
- 565 **Tiziana Iaquina**  
*Così è la vita. La fragilità umana come condizione, risorsa, opportunità*

- 576 Silvia Maggiolini**  
*Un ruolo speciale: essere nonni di nipoti con disabilità tra legami generativi e patrimonio educativo*
- 588 Paola Milani, Marco Ius, Francesca Santello, Ombretta Zanon, Daniela Moreno, Sara Serbati**  
*Sfide pedagogiche e investimento nei primi mille giorni dei bambini più vulnerabili che vivono in famiglie che partecipano al Programma P.I.P.P.I.*
- 604 Gianni Nuti**  
*Il valore dell'espressività per l'inclusione di ogni differente vita*
- 616 Elena Pacetti**  
*Diritti dell'infanzia e inclusione sociale nei servizi residenziali per minori: un progetto a Scutari (Albania)*
- 627 Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti**  
*Il Reciprocal teaching per la comprensione del testo: una strategia didattica inclusiva per garantire il diritto all'istruzione degli allievi con disabilità intellettiva*
- 640 Moira Sannipoli**  
*I Centri Educativi Territoriali: possibilità e sfide in termini inclusivi*
- 650 Franca Zuccoli**  
*Ricominciare dalla scuola. Un percorso in contrasto alla povertà educativa, grazie alla contaminazione metodologica Pizzigoni*

#### Panel 5

#### *I minori tra nuovi e vecchi media*

---

- 663 Michele Baldassarre**  
*Vecchi e nuovi media tra pluralismo e frammentazione. Prospettive educative*
- 673 Francesca Pedone**  
*I minori tra nuovi e vecchi media*

#### Interventi

- 682 Karin Bagnato**  
*Dipendenza da smartphone: il ruolo della prevenzione*
- 692 Manuela Fabbri**  
*Adolescenti e ambienti digitali tra protezione e promozione del benessere fisico, psicologico, sociale*
- 702 Pierpaolo Limone, Maria Grazia Simone**  
*L'infanzia tecnologica. Un modello di intervento educativo per la fruizione dei media digitali nella fascia 0-6 anni*
- 714 Simona Perfetti**  
*Giovani e affetti. L'educazione come luogo del possibile*

Panel 6  
*Progettazione e valutazione nei servizi educativi*

---

- 727 **Giovanni Moretti, Antonella Nuzzaci**  
*Progettazione e valutazione nei servizi educativi*

**Interventi**

- 743 **Davide Capperucci**  
*Sviluppare e valutare l'apprendere ad apprendere a scuola: follow-up di un percorso di ricerca-formazione*
- 754 **Silvia Fioretti, Patrizia Sposetti, Giordana Szpunar**  
*Lo sviluppo delle competenze professionali delle educatrici e degli educatori*
- 768 **Giovanni Moretti, Bianca Briceag**  
*Progettazione educativa e dispositivi per valorizzare la continuità nel Sistema integrato di educazione e di istruzione da 0 a 6 anni*
- 781 **Luisa Pandolfi**  
*Percorsi e strumenti di auto-valutazione e valutazione esterna della qualità dei servizi educativi residenziali per minori: esiti e sviluppi di una ricerca in Sardegna.*
- 791 **Andrea Traverso**  
*Diritti e progettazione nei servizi educativi residenziali per minori. Una ricerca nelle Comunità Educative di Accoglienza della Liguria.*

Panel 7  
*Politiche, diritti e partecipazione dei minori*

---

- 807 **Giuseppe Annacontini**  
*Il difficile dialogo tra pedagogia e politica. Il caso della formazione dei docenti*
- 817 **Stefano Salmeri**  
*L'educazione democratica paradigma per il pluralismo*

**Interventi**

- 826 **Vito Balzano**  
*"Il diritto alla cittadinanza sociale per i minori. Nuovi scenari educativi nel terzo millennio"*
- 836 **Amelia Broccoli**  
*Fine della pedagogia. Educazione e politica nella società educante*
- 846 **Mario Caligiuri**  
*"Cyber Education e nuovi contesti pedagogici"*

- 854 Assunta Guglietti**  
*Dal diritto all'obbligo. Il valore supremo dell'individuo nel progetto educativo di Simone Weil*
- 862 Viviana La Rosa**  
*Educare alla lettura nella prima infanzia: una via pedagogica per la promozione dei diritti e dei processi partecipativi*
- 872 Stefania Lorenzini**  
*Evoluzioni nella "cultura dell'adozione": riferimenti normativi, diritti dei minori, concezioni di infanzia e famiglia*
- 885 Paola Martino**  
*Al limite dello sguardo altrui: il valore pedagogico e sociopolitico della vergogna*
- 895 Vito Minoia**  
*Il "Piccolo Amleto" a Palermo: un'esperienza educativa per i minori*
- 907 Silvia Nanni**  
*Politiche sociali formative e partecipazione alla vita della comunità. Il caso dell'Aquila*
- 917 Elisabetta Nigris, Barbara Balconi**  
*Il diritto alla parola dei bambini: il progetto STEP*
- 930 Francesca Oggionni**  
*Figli di genitori detenuti: interrogativi pedagogici tra diritti ed esperienze educative*
- 939 Claudia Spina**  
*Pietà e democrazia. La capacità di saper trattare con il "diverso"*
- 950 Luisa Zecca**  
*Il diritto di partecipare: una ricerca collaborativa nelle scuole dei bambini*

#### Panel 8

#### *Pedagogia dell'infanzia e dell'adolescenza*

---

- 963 Andrea Bobbio, Anna Bondioli**  
*I diritti dei bambini sono i doveri degli adulti*

#### Interventi

- 979 Marinella Attinà**  
*Infanzie ed adolescenze ai margini: cortocircuiti e s-confinamenti evolutivo-pedagogici*
- 987 Chiara Bove**  
*I bambini al centro delle periferie urbane: voci in dialogo di bambini, ragazzi, adulti sui luoghi pubblici del quartiere nella periferia dell'hinterland milanese.*

- 997 Giuseppa Cappuccio, Giuseppa Compagno**  
*L'infanzia in gioco. Video education, Neuroeducation e sviluppo cognitivo-relazionale nei primi anni di vita.*
- 1010 Chiara D'Alessio**  
*Per un'epistemologia dell'identità. Prospezioni sociopsicopedagogiche*
- 1021 Stefano Maltese**  
*Adolescenza e devianza: alla ricerca di una prospettiva pedagogica per riscrivere la narrazione sociale*
- 1031 Katia Montalbetti, Cristina Lisimberti**  
*Suona la campanella e poi? Una riflessione sui compiti a casa*
- 1042 Silvio Premoli**  
*Lineamenti di un approccio basato sui diritti dei bambini nei servizi educativi 0-6 anni*
- 1053 Olga Rossi Cassottana**  
*Il tema della qualità educativa nell'intreccio indissolubile con il conseguimento dei diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza: alle radici della qualità educativa, il primato della relazione*
- 1066 Donatella Savio**  
*Riconoscere il diritto al gioco nelle istituzioni educative 0-6: criticità e proposte*

#### Panel 9

*Scuola, orientamento, lavoro*

---

- 1079 Antonia Cunti**  
*Dimensioni pedagogiche dell'orientare alla formazione*
- 1091 Piergiuseppe Ellerni**  
*Sviluppo umano, formazione, economia fondamentale: interdipendenze pedagogiche in nuovo contesto*

#### Interventi

- 1101 Natalia Altomari, Orlando De Pietro, Antonella Valenti**  
*Uno strumento per misurare le Soft Skills degli insegnanti*
- 1114 Francesca Anello**  
*Critical thinking skills in classe tra sfida e impegno*
- 1125 Chiara Bellotti**  
*Attività di Tirocinio universitario, accompagnamento formativo, sviluppo professionale.*
- 1134 Maria Chiara Castaldi**  
*L'orientamento come pratica di cura educativa: una lettura pedagogica dalla teoria alla prassi*

- 1140 Massimiliano Costa**  
*La società delle macchine intelligenti e nuove emergenze educative e formative*
- 1150 Alessandro Di Vita**  
*Progetto professionale e soft skills negli studenti liceali*
- 1161 Silvia Fioretti**  
*Competenze e situazioni problematiche. Un progetto in tre fasi*
- 1172 Daniela Gulisano**  
*Strategie didattiche attive e inclusive per una nuova educazione all'imprenditorialità*
- 1183 Concetta La Rocca, Massimo Margottini**  
*Esperienza di costruzione di un ePortfolio per favorire lo sviluppo di competenze trasversali e di orientamento negli studenti della scuola superiore*
- 1193 Alessandra Gargiulo Labriola**  
*Competenze chiave di cittadinanza. Per una educazione alla legalità*
- 1207 Manuela Palma**  
*La "significatività" degli apprendimenti della scuola nello scarto tra mandato istituzionale e pratiche quotidiane*
- 1217 Alessandra Priore**  
*Orientarsi tra sport e formazione. Le dimensioni plurali del Sé nella Dual Career*
- 1228 Paola Zini**  
*Monitoraggio sperimentazione licei quadriennali: quali cambiamenti pedagogici nella funzione docente?*

Panel 10  
*Infanzie migranti*

---

- 1241 Milena Santerini**  
*Per una pedagogia interculturale critica: la ricerca tra "emergenza" e integrazione*
- 1252 Davide Zoletto**  
*Infanzie migranti*

**Interventi**

- 1261 Fabio Alba**  
*L'esperienza della tutorialità nei contesti educativi con adolescenti migranti soli*
- 1272 Alessandra Augelli**  
*Percorsi formativi per i Minori Stranieri non Accompagnati: tracce e orientamenti da una systematic review*

- 1286 Lisa Bugno**  
*Strada facendo: una ricerca azione con gli educatori che si occupano di minori stranieri non accompagnati*
- 1297 Michele Caputo**  
*Famiglie e minori migranti: per un paradigma pedagogico*
- 1309 Micaela Castiglioni**  
*Le infanzie della e nella migrazione. Per un dispositivo educativo/di cura narrativo/autobiografico*
- 1321 Barbara Gross**  
*Heritage Language Education in Italy with a Focus on the Province of Bozen-Bolzano, South Tyrol*
- 1332 Doris Kofler, Gernot Herzer**  
*Apprendimento e sviluppo delle competenze interculturali nella formazione degli insegnanti in Alto Adige*
- 1347 Lorena Milani**  
*Le infanzie multiple dei minori stranieri non accompagnati. Invisibilità dei minori e invisibilità degli educatori*
- 1360 Isabella Pescarmona**  
*Nati stranieri, cresciuti italiani. Diritti e riflessioni pedagogiche sulla prima infanzia*
- 1370 Fabrizio Pizzi**  
*I bambini soldato e il diritto all'educazione*
- 1381 Carla Roverselli**  
*Come assicurare "l'interesse superiore del fanciullo" (Convenzione art. 3): la formazione dei tutori volontari per i minori stranieri non accompagnati*
- 1390 Elena Zizioli**  
*"Il mio nome non è rifugiato". Nuove rappresentazioni per un riscatto dell'infanzia migrante*

#### Panel 11

#### *Minori e famiglie*

- 
- 1403 Giuseppina D'Addelfio**  
*Diritti dei bambini, diritti delle famiglie. Promuovere e formare le "capacità" genitoriali*
- 1417 Laura Formenti**  
*Pedagogia della famiglia, diritti e macrosistema*

#### **Interventi**

- 1427 Margherita Cestaro**  
*Adolescenti e Genitori "G2": dai diritti educativi al dovere di educarsi per educare "in comune" in contesti plurali*

- 1439 Letizia Caronia, Vittoria Colla**  
*Pratiche di (dis)alleanza: la rilevanza della socio-materialità nelle interazioni tra genitori e figli durante i compiti a casa*
- 1451 Francesca Antonacci, Monica Guerra**  
*Il progetto "Una scuola" come pratica di comunità: la relazione tra bambini, famiglie e insegnanti*
- 1462 Rossella Marzullo**  
*L'educazione: un diritto dell'infanzia, un dovere degli adulti*
- 1476 Angela Muschitiello**  
*La Coordinazione Genitoriale: una Alternative Dispute Resolution per educare alla genitorialità nella alta conflittualità familiare*
- 1492 Giorgia Pinelli**  
*Scuola e famiglia nella progettazione di una didattica inclusiva: osservazione di un caso concreto*
- 1504 Rosa Grazia Romano**  
*Mettersi in gioco con umorismo: un diritto da apprendere e da difendere*
- 1515 Valeria Rossini**  
*La perdita del padre nell'infanzia. Educare il dolore in famiglia*
- 1527 Anna Salerni**  
*L'educatore domiciliare: lavorare da soli, pensare insieme. Il sostegno educativo domiciliare: quale lavoro pedagogico?*
- 1538 Fernando Sarracino**  
*Famiglie e disabilità. Bisogni educativi e nuovi profili professionali: il tutor professionista dell'autismo*
- 1545 Silvia Annamaria Scandurra**  
*La «pedagogia nera» di Alice Miller nel panorama della cultura alternativa del Novecento*

## Panel 12

### *Bambini e ragazzi tra generi e generazioni*

---

- 1557 Daniela Dato**  
*Pedagogia di genere, pedagogia dell'eguaglianza*
- 1568 Liliana Dozza**  
*La vita che scorre: di generazione in generazione*
- 1578 Gabriella Seveso**  
*Le relazioni fra generi e generazioni e la tutela dell'infanzia: la maternità sociale di Ersilia Bronzini Majno*



## **Interventi**

- 1587 Cristina Birbes**  
*Riconsegnare l'umano alla natura. Educare tra diritto al gioco e dialogo intergenerazionale*
- 1597 Sara Bornatici**  
*Diritto alla comunità. Pensare, educare e innovare tra generazioni*
- 1607 Lisa Brambilla**  
*Culture di genere e servizi educativi dedicati a minori e adolescenti: percezioni, rappresentazioni, resistenze*
- 1617 Matteo Cornacchia**  
*L'apprendimento intergenerazionale nel passaggio dall'assistenzialismo alla sussidiarietà*
- 1626 Gina Chianese**  
*Ri-connettere generazioni: l'apprendimento intergenerazionale per una rinnovata risorsa di comunità*
- 1636 Francesca Dello Preite**  
*Educazione di genere e cambiamenti generazionali tra passato, presente e futuro*
- 1646 Valentina Guerrini**  
*Differenza di genere e differenze etniche-religiose a scuola. Tra stereotipi e nuove forme di inclusione*
- 1658 Anna Grazia Lopez**  
*Adattamento ai nuovi contesti e mantenimento della propria identità: le migranti transnazionali*
- 1666 Pierluigi Malavasi**  
*La sfida euristica lanciata dal movimento Fridays for Future per affrontare il cambiamento climatico. La responsabilità della Siped per ricostruire un Patto Educativo tra generazioni*
- 1675 Elena Marescotti**  
*"Adultescente", sostantivo maschile (e femminile?): tratti identitari tra rappresentazioni di genere e questioni educative intergenerazionali*
- 1685 Monica Parri, Andrea Ceciliani**  
*Un'indagine sul gradimento delle lezioni di educazione fisica: lettura in un'ottica di genere*
- 1696 Simona Sandrini**  
*Diritto al tempo futuro. Educazione, eco-resilienza e circolarità*
- 1706 Maria Vinciguerra**  
*L'educazione tra generi e generazioni*
- 1717 Alessandra Vischi**  
*Diritto all'educazione tra ecologia integrale e responsabilità intergenerazionale*

Panel 13

*Contesti e professioni dell'educazione e della cura tra ricerca e prassi*

---

**1729 Mirca Benetton**

*Ecologia delle relazioni e dei contesti educativi per i diritti dell'infanzia*

**1738 Lucia Zannini**

*La cura del benessere: pratiche educative*

**Interventi**

**1747 Camilla Barbanti, Alessandro Ferrante**

*Curare il diritto di giocare, tra educazione e materialità*

**1757 Ferdinando Cereda**

*Le motivazioni personali e gli ostacoli professionali per le professioniste dell'esercizio fisico*

**1767 Salvatore Deiana**

*SOS Tata: una rappresentazione televisiva dell'emergenza educativa e della competenza pedagogica*

**1778 Maria Benedetta Gambacorti-Passerini, Cristina Palmieri**

*Per un agire educativo volto alla tutela della salute mentale dei minori: riflessioni sul ruolo e sulle competenze dei professionisti educativi*

**1787 Natascia Bobbo, Marco Ius**

*Esperienze di Benessere e Malessere professionale tra i coordinatori di servizi per bambini e famiglie in situazioni di vulnerabilità. Analisi quanti-qualitativa con finalità formativa*

**1798 Elisabetta Madriz**

*L'impresa scientifica e culturale dei "60 CFU"*

**1809 Monica Parricchi**

*Genitori e professionalità operanti nel mondo dei gemelli: tra emozioni, cura e consulenza pedagogica*

### III.16

## La maleducazione di un corpo poetico. Una riflessione filosofico-educativa ispirata dalla ricerca di Marcel Jousse

Gilberto Scaramuzzo

*Professore Associato - Università degli Studi Roma Tre*  
*gilberto.scaramuzzo@uniroma3.it*

#### 1. Premessa

Un agire o un'opera sono poetici quando l'autore dal riconoscimento o dalla creazione di una relazione di somiglianza genera una *forma* che manifesti, che esprima, alludendo (Pasolini, 2001, vol. II, pp. 2911-2917).

Creare un'opera poetica è il lavoro che *intenzionalmente* compie l'artista, quando compone una musica, dipinge un quadro, concepisce un film, scrive una poesia, crea una coreografia...

Ma l'agire poetico è anche ciò che caratterizza *naturalmente* l'attività del bambino. Dovunque si trovi a nascere nel mondo; infatti, un bambino esplora e *assimila* il mondo, che si manifesta ai suoi sensi, attraverso il movimento del proprio corpo; e *naturalmente* gioca e rigioca a rendersi simile a quel che vuole conoscere e ri-conoscere. L'antropologo francese Marcel Jousse, in tutta la sua opera ma, soprattutto, ne *L'Antropologia del gesto* (1979), esplora questa attitudine fino a riconoscere nel *mimismo* una fondamentale legge antropologica.

L'essere umano viene, dunque, al mondo con un *corpo* che, alla luce di quello che si è appena affermato, è *inclinato* ad agire poeticamente. Un corpo, cioè, capace di plasmarsi a immagine e somiglianza degli enti e delle circostanze che il cucciolo dell'uomo va via via *patendo* e esplorando. Questa qualità del suo esserci non è qualcosa che deve essere acquisita (soltanto *l'intenzionalità* nell'azione poetica potrà poi essere acquisita): rendere sé a immagine e somiglianza dell'altro da sé con il proprio corpo è il procedimento naturale con cui l'essere umano si pro-getta (si getta primamente e inizia la costruzione del proprio sé) nel mondo (Benjamin, 2006).

Appena, però, si entra nel processo con cui da bambini si diventa adulti, spesso le istituzioni educative, senza una vera consapevolezza delle profonde radici naturali di questo agire poetico, eppure con una indefessa determinazione, prendono a combatterlo aspramente. E, così, diventano maleducati non soltanto un corpo che si muove esprimendo l'altro da sé ma anche delle mani che gesticolano manifestando una traccia evidente di quel gioco. E quel corpo poetico, che è dotazione naturale, viene educato davvero male per quelli che sono i suoi reali bisogni, le sue per lo più inesplorate potenzialità.

È interessante notare come molti percorsi artistici, che verranno poi, da alcuni, intrapresi da adulti, richiedano primamente il riscoprire questa *poeticità* che era patrimonio naturale del bambino che tutti eravamo e che fu precocemente repressa. Un esempio eccellente di percorso artistico con queste caratteristiche è, sicuramente, il *Metodo mimico* strutturato da Orazio Costa Giovangigli per la formazione dell'attore. Questo grande maestro del teatro italiano basò, infatti, il suo progetto formativo sulla riscoperta e sul padroneggiamento di quello che egli chiamò *spirito* (ma anche attitudine, istinto) *mimico*.

Questo contributo intende partire da alcune fondamentali osservazioni antropologiche di Marcel Jousse sul mimismo umano; per poi accennare a due maestri di teatro che, coerentemente con le analisi di Jousse, hanno costruito le loro pedagogie poetiche; per, infine, concludersi con delle domande aperte vogliose di accendere una riflessione su quanto una rivalutazione in ambito educativo del *corpo poetico* possa contribuire al benessere umano.

## 2. Una definizione e un affondo antropologico

Scrivono Marcel Jousse: "L'*anthropos* è per essenza un mimatore. Attraverso la presa di coscienza di questo mimismo egli si fa 'cosciente' e con ciò si differenzia specificamente dall'animale" (Jousse, 1980, p. 88).

Questa definizione dell'*anthropos* fornitaci da Jousse riprende la definizione aristotelica presente nella *Poetica* (1448b). Quando Aristotele si interroga sulle cause dell'arte poetica, individua due cause naturali che hanno dato origine a questa arte: la prima di esse è proprio quella che afferma l'essere umano come l'animale mimesico per eccellenza. Ed è proprio grazie a

questo suo primato, afferma Aristotele, che l'essere umano è in grado fin dall'infanzia di apprendere e di comprendere (*manthanein*). In Jousse ritroviamo la stessa affermazione aristotelica con l'attenzione però alla *presa di coscienza* operata dal soggetto che esercita questo dinamismo (dinamismo che egli chiama, in francese, *mimisme*); questa *presa di coscienza* consente all'essere umano di rendere intenzionale il processo della conoscenza che si attua attraverso il mimismo e, in ciò facendo, di intensificare e qualificare il suo differenziarsi dall'animale.

Jousse è ben consapevole di quanto, spesso, l'agire educativo ignori questo carattere profondo della nostra umanità, e di quanto nefaste possano essere le conseguenze di questa ignoranza.

“Togliere a un essere umano il gioco spontaneo del mimismo, significa privarlo di ciò che lo differenzia per essenza dall'animale. L'inibizione del mimismo è, nell'educazione, una vera catastrofe” (Jousse, 1979, p. 70).

È difficile negare che questa inibizione del mimismo sia effettivamente perseguita in molti luoghi dell'educativo, a cominciare dall'istituzione scolastica, che, nella sua strutturazione tradizionale, imposta lo spazio della classe in modo da incastrare il corpo del bambino, già in età precoce, tra una seggiola e un banco, riducendo il più possibile il movimento del corpo per concentrarsi sullo sviluppo di altre prerogative umane. A questo proposito Marcel Jousse afferma:

Fin dall'età di due anni, veniamo abituati a 'trattenere' tutta la nostra muscolatura per ottenere la rigidità di un pezzo di legno. Il bravo bambino è il bambino immobile. Il re della natura viva e mobile ha diritto soltanto a un comportamento da persona priva degli arti. Il grande “gioco” globale dell'uomo è impedito. Siamo esseri gestualmente impoveriti dal nostro grafismo (Jousse, 1979, p. 72).

Dal suo osservatorio Jousse avverte come la presenza di alcune ore nel curriculum scolastico dedicate al movimento fisico non risolvano affatto questo problema. E, inoltre, quel movimento fisico previsto dal curriculum e che vorrebbe ovviare alla deprivazione corporea operata dall'apparato scolastico nelle restanti ore di studio, mortifica anch'esso la dimensione poetica che caratterizza per natura la gestualità dell'essere umano. Scrive Jousse:

Da alcuni anni si cerca di ovviare a questa imbalsamatura generale mediante una ginnastica muscolare ed estetica, dai movimenti vuoti e ine-

spressivi. In queste prove di forza o di grazia, dov'è la grande espressione logica dell'Anthropos 'interazionalmente mimatore'? (Jousse, 1979, p. 72).

Una ricerca finalizzata alla proposta di soluzioni pedagogiche che rispondano realmente a bisogni antropologici andrebbe realizzata, per Jousse, percorrendo una via che scaturisca da uno studio sull'espressione umana che fosse davvero preoccupato di individuarne le leggi. Attraverso questo *metodo* Jousse giunge al riconoscimento delle pedagogie che rispondono alla natura umana e ai bisogni che le sono propri: "L'analisi di tutte queste grandi leggi dell'espressione umana mi ha mostrato che le vere pedagogie sono pedagogie globali" (Jousse, 1979, p. 71).

Esiste, dunque, un'ignoranza pedagogica alla quale Jousse cerca di porre rimedio con la sua ricerca:

Abbiamo troppo a lungo ignorato, in pedagogia, che l'uomo non è fondamentalmente un classificatore di annotazioni, ma che è un 'mimatore' il quale gioca e rigioca dei gesti macroscopici e microscopici di una realtà intussuscepcionata (Jousse, 1979, p. 75).

Per Jousse la riprova di queste sue considerazioni risiede tutta in una osservazione seria della dimensione espressiva umana quando questa non sia stata del tutto annullata da un impianto educativo che, per ignoranza dei dinamismi antropologici, abbia stravolto quello che c'è di originario e spontaneo nell'essere umano.

Ogni uomo che sa conservare ai suoi organi la loro freschezza originaria e spontanea, è capace di schizzare su una tela, di modellare nella creta, di ritmare con il suono o di esprimere nelle parole della sua lingua aspetti di una realtà ancora sconosciuta e perfino inimmaginata... Il suo occhio vede il non-veduto, il suo orecchio ode il non-udito, la sua mano maneggia il non-maneggiato. Perché? Per la semplice ragione che è *lui* (Jousse, 1979, p. 75).

Si tratta, dunque, di mantenere viva in noi la capacità naturale di vivere in noi l'altro da noi, quel mimismo con cui fin dalla nascita possiamo rigiocare ogni cosa; conservare la freschezza dei nostri organi ci consentirà di vedere, di udire, di toccare anche quello che non abbiamo visto, udito o maneggiato semplicemente perché noi possiamo diventarlo, fino al segno

di poter dire *io* mentre esprimiamo *l'altro*. È interessante notare che quando un bambino gioca a *fare come se fosse* una maestra, l'Uomo ragno, il vento o una creatura inventata dalla sua fantasia dice: "*io* sono la maestra, *io* sono l'Uomo ragno, *io* sono il vento, *io* sono quella creatura". Così come Dante scrive nel *Convivio* (tr. IV, par. X): "*Poi chi pinge figura [Se non può esser lei, non la può porre]*. Onde nullo dipintore potrebbe porre alcuna figura, se intenzionalmente non si facesse prima tale quale la figura esser dee".

Ma, per Jousse, una pedagogia che finalmente rispetti i dinamismi espressivi umani non produrrebbe soltanto artisti. Gli stessi processi che sono alla base dell'atto artistico sono anche alla base della ricerca scientifica più autentica.

Nel campo scientifico, questa incessante scoperta dell'ignoto è ancora più sorprendente. [...] La scienza consiste nell'osservare ciò che è, anche attraverso un'osservazione individuale e solitaria. [...] Lo scopritore sarà dunque fondamentalmente un 'impregnato di cose' (*chosai*), poiché le cose si ripercuotono in lui nella loro forma interazionale (Jousse, 1979, pp. 75-76).

In questa modalità mimesica di vivere in noi l'altro da noi risiede l'espressione della nostra autentica unicità. E attraverso questa attività di vera e personale partecipazione al reale, che comporta il sopportarne il peso, può manifestarsi anche la genialità:

Colui che ha veramente osservato il reale non potrà mai ripetere nessuno, poiché in quello che egli apporta c'è sempre l'equazione personale che manifesta la personalità e, se possibile, la superiorità. Soltanto i grandi spiriti possono sopportare il peso del reale (Jousse, 1979, p. 76).

Il verbo greco utilizzato da Aristotele nella *Poetica* (1448b) per individuare quel che si ottiene *naturalmente* attraverso l'agire mimesico è *mathanein*, che contiene in sé i due significati di apprendere e comprendere (Halliwell, 2009, p. 160). E se questo atto del comprendere e dell'apprendere è un vivere in noi l'altro da noi fino ad assimilarsi a esso, Jousse non ha paura di trarre da questa concezione le conseguenze necessarie, fino al riconoscere in questa *intimità*, in cui si ingenera il comprendere e l'apprendere, il più meraviglioso e misterioso atto umano: un atto di amore, di creazione e di ri-creazione, che cambia la qualità del nostro esserci. "Lo si voglia

o no, comprendere è amare. [...]. La comprensione è creazione. Un uomo che comprende è un altro uomo” (Jousse, 1979, p. 77).

Ma la pedagogia, per Jousse, non ha ancora preso le misure per fronteggiare la distorsione che la degradazione dei gesti ha procurato all'*anthropos*. Il recupero di questa distorsione, che si è realizzata attraverso un'azione che si è protratta per millenni, sembra richiedere un'energia che è ancora lungi dall'essere financo compresa:

In pedagogia, il 'gioco umano' è tollerato, non è ancora utilizzato. [...] Noi viviamo sulla base di una degradazione dei gesti, tanto corporeo-manuali, quanto laringo-boccali e grafici, perché svuotati del loro concretismo originale da millenni di usura (Jousse, 1979, p. 106).

### 3. Due contributi autorevoli che provengono dal mondo del teatro

Jousse non è il solo che nel corso del secolo scorso ha riconosciuto la centralità del *mimismo* per formazione umana, anche due grandi maestri di teatro, che dalla sua ricerca sono stati in diversa misura ispirati, hanno condiviso con lui questo riconoscimento: Jacques Lecoq e Orazio Costa.

Anche se il campo in cui Lecoq e Costa scelgono di impegnare le loro energie migliori è quello della ricerca di una formazione per l'attore, la loro indagine, che gode dell'influenza di Jacques Copeau, procede attraverso il far discendere la formazione attoriale dalla formazione umana tout court. Ascoltare un poco anche la loro voce, frutto di una sperimentazione sul campo a cui entrambi sono stati fedeli per tutta la loro esistenza, può certamente aiutarci nell'intendere il mistero poetico del mimare umano, così cruciale per comprendere il problema educativo che deriva dal suo disprezzo.

Scriva Jacques Lecoq (2000, pp. 34-35):

Ho sempre difeso l'idea di una pedagogia del *mimo aperto*. Mimare è un atto fondamentale per l'attore, per la scrittura e per il gioco teatrale, l'atto primigenio della creazione drammatica. Colloco l'atto del mimare al centro, come se fosse il corpo stesso del teatro: poter fingere di essere un altro, poter dare l'illusione di qualsiasi cosa.



Lecoq, così come Costa, sente quanto il termine “mimare” possa essere causa di facili fraintendimenti, perciò si impegna nel facilitarne una comprensione autentica, e per farlo si appella proprio a Marcel Jousse.

Sfortunatamente, il termine è truccato, codificato, sclerotizzato. Occorre, quindi, precisare che cosa intendo per *mimo*. Nel momento stesso in cui si è staccato dal teatro, il mimo si è cristallizzato, si è ripiegato su se stesso, e solo un certo virtuosismo ha potuto dargli un senso. Il teatro francese ha finito col bandirlo completamente dai suoi confini, come uno spettacolo a sé. Ora mimare è un grande atto, un atto d'infanzia: il bambino mima il mondo per riconoscerlo e così si prepara a viverci. Il teatro è un gioco che continua questo avvenimento. E il termine mimo è oggi talmente riduttivo che occorre cercarne un altro. È il motivo per cui talvolta uso il termine *mimismo* (spiegato con grande chiarezza da Marcel Jousse nella sua *Anthropologie du geste*, edita da Gallimard), da non confondere con “mimetismo”: il mimetismo è una rappresentazione della forma, il mimismo è la ricerca delle dinamiche interne del senso (Lecoq, 2000, p. 35).

E se così stanno le cose appare chiaro che rivalutare questa capacità nel più vasto ambito educativo può apportare benefici a qualunque essere umano, e essere alla base di ogni espressione artistica.

Mimare è ‘essere un tutt’uno’ e quindi capire meglio. [...] Questo fenomeno è di grande interesse in campo pedagogico: mimare permette la riscoperta della cosa nella sua autenticità. L’atto di mimare è in questo caso una conoscenza. Non bisogna confondere questo mimo pedagogico con l’arte del mimo, che raggiunge la sua grandezza nella trasposizione, in particolare nel Nô giapponese, dove l’attore mima la sua collera con qualche vibrazione del suo ventaglio.

Esiste analogamente un mimo nascosto in tutte le arti; ogni vero artista è un mimo. Se Picasso ha potuto dipingere un toro così come ha fatto, è perché ne aveva visti talmente tanti che poteva essenzializzarlo dentro di sé, e di qui poteva nascere il suo gesto: mimava. Pittori e scultori mimano molto bene, sono partecipi dello stesso fenomeno. Un mimo nascosto dà vita a creazioni diversissime, in tutte le arti. Ecco perché sono potuto passare dall’insegnamento del teatro a quello dell’architettura, inventando gli ‘architetti-mimanti’: mimano dapprima gli spazi esistenti, per conoscerli, poi quelli da costruire, perché la loro realizzazione sia organica. Per me il mimo è parte integrante del teatro, non è un’arte separata (Lecoq, 2000, pp. 35-36).

Anche Lecoq, così come Costa, non avverte una contrapposizione tra il corpo e la parola, anzi: “Il mimo che amo è una identificazione con le cose, per farle vivere, anche quando è presente la parola” (Lecoq, 2000, p. 369).

Questo avvertire che la formazione attoriale sia propriamente formazione umana è ben chiaro a Lecoq quando esplicita gli obiettivi della sua scuola.

La Scuola ha come obiettivo un teatro d'arte, ma la pedagogia teatrale abbraccia un campo più vasto del teatro. In realtà, ho sempre pensato che il mio lavoro abbia un doppio obiettivo: il teatro e la vita. Cerco di formare persone che siano a loro agio nell'uno e nell'altra. Potrà forse sembrare un'utopia, ma in ogni caso mi auguro che l'allievo sia vivo nella vita e artista sulla scena (Lecoq, 2000, p. 29).

Questa continuità tra l'aver sviluppato in pienezza la propria umanità e l'essere attori è avvertita con grande lucidità da Orazio Costa, che giunge ad affermare che “nell'attore la sua arte è l'essere uomo” (Boggio, 2004, p. 67). Un *essere uomo*, però, che realizzi in sé una piena coscienza di ciò che ci fa uomini, di ciò che ci fa *metri della natura* (Cf. *Ibidem*). E quello che per Costa ci fa uomini e, nello stesso tempo, ci fa anche *metri della natura* è tutto iscritto nel *mistero* dell'istinto mimico: la natura si misura in noi attraverso la nostra presa di coscienza della fratellanza e della sorellanza che ci lega a ogni ente e che si palesa nel nostro processo naturalmente poetico di conoscenza.

Questa continuata e replicata analogia del tutto con me stesso, di ogni cosa con me stesso non si ferma a una figura, diventa una chiave di conoscenza, la via per la quale anche pateticamente avverto una continuità sentimentale fra le cose e me. E per di più nei due sensi: le cose in me, io nelle cose (Costa, in Colli, 1989, p. 201).

L'agire mimesico spontaneo del bambino è via naturale di comprensione e di apprendimento delle cose del mondo; questa assimilazione per via di metafore corporee sarà soltanto successivamente sviluppate in categorie logico-razionali funzionali alle esigenze del *logos*.

Il metodo mimico proposto da Costa per la formazione dell'attore, dunque, non fa altro che proporre la possibilità di accentuare e raffinare un procedimento cognitivo che si ritiene organico. Per tale ragione, il metodo può prescindere dal rivolgersi esclusivamente all'educazione dell'attore ma

essere la via che, a partire dal gioco e dal rigioco, costituisca il nucleo dell'educazione all'espressione, e anche essere alla base di percorsi di terapia e di cura per adulti e anziani affetti da patologie, e per le persone con disabilità. E non sembra, in verità, poter esserci un limite nella costruzione di proposte educative una volta che si sia raggiunta una consapevolezza su quanto i processi di umanazione trovino nel procedimento mimesico il loro fondamento (Piazza, 2018, pp. 136-137).

Nessun istinto (se così possa dirsi) aiuta più l'uomo ad essere uomo dell'istinto mimico: l'educazione, la trasmissione delle esperienze nelle primitive condizioni umane, il linguaggio, la fantasia creativa della metafora, la partecipazione intima al mistero della natura fino, oso dire, alla scoperta religiosa della fraternità di tutte le creature, sono frutto di questo divino dono che ci ordina, per un insopprimibile imperio interiore, di conformarci al mondo esterno nel campo del nostro raggio visivo esteriore o interiore, sia esso il cielo o la formica, il simile in un suo atto a lui ignoto o in un minimo particolare della sua fisionomia mobile, dal gregge al singolo ruminare, dalla fuga di tutta la tribù al sorriso della madre, dall'albero fastoso alla foglia concisa. Armati della nostra unica figura, questa mano a cinque arti, noi riusciamo a essere tutti interi, un monte, una canna, una vocale, un labbro corrucciato, specchi sensibilissimi del tutto che, senza perdere la sua infinita varietà, diventa uomo riempiendolo di consapevolezza e d'infinito (Costa, in Boggio, 2004, p. 70).

#### 4. Conclusioni

Da queste brevi considerazioni credo si stagli evidente la *realtà* poetica del mimismo umano. Una realtà che caratterizza il nostro esserci, e con cui iniziamo, naturalmente e giocosamente, il viaggio verso la nostra umanazione. Se una realtà è il corpo poetico, quale atteggiamento devono assumere la riflessione e l'azione educativa di fronte a questa realtà? Si può pensare a una teoria e una prassi dell'educazione che si fondi su questa nostra realtà poetica? Questo era certamente il sogno di Marcel Jousse, e da qui scaturiva la sua sofferenza per quel che vedeva invece attuarsi nelle pratiche educative di cui era testimone.

Orazio Costa ha speso gran parte delle energie della sua vita, come attestano le pagine dei suoi quaderni, a fondare e a sperimentare una pedagogia

per l'attore costruita su questo principio (Piazza, 2018). Visti i risultati ottenuti, sia sul piano artistico sia su quello pedagogico, la sua ricerca fornisce alla riflessione filosofico-educativa elementi che non possono essere ignorati da chiunque operi questa investigazione con vera preoccupazione per lo sviluppo dell'umano nell'uomo (Scaramuzzo, 2018).

Forse, una via per concludere questo intervento è quella di proporre alcune domande che potrebbero costruire un orizzonte di senso pedagogico per superare quella mala educazione che scaturisce dal dis-prezzo di questo nostro *corpo poetico* con cui, come esseri umani, veniamo al mondo e interagiamo con esso, e che costituisce un nostro patrimonio antropologico essenziale. Potremmo dunque chiederci:

In che misura una rivalutazione in ambito educativo del *corpo poetico* può contribuire al benessere umano?

Vivere in sé l'altro da sé per analogia che benefici potrebbe portare alla costruzione di una convivenza? Esperire con sempre più coscienza e consapevolezza un senso di fratellanza e di sorellanza con tutto il reale quanto potrebbe giovare?

Che cosa ottengono i pedagogisti teatrali attraverso il recupero, l'allenamento e l'affinamento del corpo poetico fino a intenzionarne l'agire?

Quello che svolge un corpo poetico è un processo ermeneutico naturale: sia Jousse, sia Lecoq, sia Costa ci segnalano l'importanza di guadagnare la consapevolezza di questo processo, quale potrebbe essere la rilevanza pedagogica di una tale acquisizione?

Il reale si imprime in noi modellandoci analogicamente: è la fase del gioco descritta da Marcel Jousse. A questo gioco segue naturalmente il rigioco, in cui si esprime quel che si è patito nel gioco. Che cosa accade nell'essere umano quando viene inibito questo rigioco?

Cosa accadrebbe alla convivenza se ci allenassimo a vivere poeticamente la poesia corporea dell'altro: il suo esprimersi attraverso il suo corpo poetico che riconosce e crea somiglianze?

In oltre dieci anni di attività il MimesisLab – Laboratorio di Pedagogia dell'Espressione dell'Università Roma Tre – si è posto queste, e altre domande simili a queste, e per cercare risposte io e i miei collaboratori ci siamo impegnati nel divulgare e nel far esperire a coloro che operano nel mondo dell'educativo quel che andavamo scoprendo su questa realtà frequentando gli *auctores*. Abbiamo lasciato, educatori, insegnanti, formatori, chiunque abbia scelto di avvicinarsi alla nostra ricerca, libero di valutare a livello per-

sonale e professionale quanto ci sia di bello di buono e di giusto in questa riconsiderazione poetica dell'esperienza umana e quanto in essa ci sia di potenza umanante. Preoccupati, più che della raccolta di dati e di validazioni obiettive, di far incontrare una realtà viva a corpi e menti vive. Si potrebbe contestare, e con ragione, che questo procedimento è carente di scientificità, ma, d'altronde, come potrebbe una realtà poetica affermarsi senza snaturarsi se non essendo affidata a chi personalmente, e con la propria originalità, si misura seriamente, quotidianamente, con la realtà complessa e misteriosa del diventare umani?

### Riferimenti bibliografici

- Alighieri, D. (1988). Convivio. In D. Alighieri, *Opere Minori* (T. I, p. II). Milano-Napoli: Ricciardi.
- Aristotele (1966). *Poetica*. Bari: Laterza.
- Benjamin W. (2006). Sulla facoltà mimetica. In W. Benjamin, *Angelus Novus. Saggi e frammenti* (pp. 71-74). Torino: Einaudi.
- Boggio M. (2004). *Mistero e teatro. Orazio Costa, regia e pedagogia*. Roma: Bulzoni.
- Costa O. (1989). Dell'analogia mimica come base dell'interpretazione scenica. In G. Colli, *Una pedagogia dell'attore* (pp. 193-214). Roma: Bulzoni.
- Halliwell S. (2009). *L'estetica della mimesis. Testi antichi e problemi moderni*. Palermo: Aesthetica.
- Jousse M. (1979). *L'antropologia del gesto*. Roma: Paoline.
- Jousse M. (1980). *La manducazione della parola*. Roma: Paoline.
- Lecoq J. *Il corpo poetico. Un insegnamento della creazione teatrale*. Milano: Ubulibri.
- Pasolini P. P. (2001). *Per il cinema* (Voll. 1-2). Milano: Mondadori.
- Piazza L. (2018). *L'acrobata dello spirito. I quaderni inediti di Orazio Costa*. Cozzano (Pi): Titivillus.
- Scaramuzza G. (2018). Poetica e pedagogia. La lezione di Orazio Costa Giovannigligli. In M. Baldacci, E. Colicchi (eds.), *Pedagogia al confine. Trame e demarcazioni tra i saperi* (pp. 65-76). Milano: FrancoAngeli.