ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: Aprile 2012
©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Worlds and educational profiles
Mondi e profili educativi

di Rosati Agnese
Università degli Studi di Perugia
agnese.rosati@unipg.it

Abstract
La ricerca pedagogica si profila come un sapere in crescita e in evoluzione, poiché arricchisce e approfondisce le sue complesse e numerose tematiche con gli apporti e i contributi che derivano da un costruttivo dialogo con le scienze dell'uomo. La pedagogia, difatti, si integra in maniera dinamica con i saperi che permettono di comprendere totalmente la persona umana, nel suo comportamento sociale, nelle relazioni vitali, nella capacità meditativa e riflessiva che consente il riconoscimento del valore formativo delle esperienze e nei meccanismi psichici che presiedono all'apprendimento, per renderla protagonista della sua formazione.

Parole chiave: profili educativi, mondi, apprendimento

La ricerca pedagogica si profila come un sapere in crescita e in evoluzione, poiché arricchisce e approfondisce le sue complesse e numerose tematiche con gli apporti e i contributi che derivano da un costruttivo dialogo con le scienze dell'uomo.
La pedagogia, difatti, si integra in maniera dinamica con i saperi che permettono di comprendere totalmente la persona umana, nel suo comportamento sociale, nelle relazioni vitali, nella capacità

meditativa e riflessiva che consente il riconoscimento del valore formativo delle esperienze e nei meccanismi psichici che presiedono all'apprendimento, per renderla protagonista della sua formazione. In questo colloquio con i saperi, la pedagogia denota la sua attenzione per i problemi del tempo e, in particolare modo, il rispetto per l'essere umano, un microcosmo in dialogo con il mondo, l'ambiente, la natura e la società intera in cui vive come fasi di crescita soggettiva e responsabile degli istanti, momenti ed esperienze della sua vita, in un processo evolutivo che si manifesta sotto tutti i profili, essendo non soltanto uno sviluppo fisico e biologico ma pure culturale. "Io sono una parte di tutto ciò che ho incontrato" scrive Ortega Y Gasset[1], ponendo in evidenza il coinvolgimento consapevole del soggetto nella formazione, un cammino di crescita che offre anche molteplici possibilità-di e prospettive che assumono un preciso significato quando poste sotto la lente della riflessività, modalità di un pensiero critico che permette di fare luce sull'esistenza per accoglierne incognite e misteri a cui trovare soluzioni e spiegazioni. Proprio questa tendenza a chiarire, in un esercizio riflessivo costante, genera cambiamenti esistenziali nell'uomo, frutto di decisioni a volte esplicitamente consapevoli, altre volte più subite che volute. Le relazioni umane, le esperienze individuali e collettive maggiormente significative, divengono per la persona garanzia e premessa per uno sviluppo dalla forte tensione axiologica e valoriale, durevole nel tempo e protratto nello spazio, dove avvengono "eventi speciali". L'idea della scelta e della decisione, insieme alla fluttuazione che fanno sì che nella vita individuale si presentino momenti di sviluppo alternati a fasi di stabilizzazione e di pausa nei quali il soggetto non trae dalle esperienze vissute elementi e occasioni di cambiamento, appartengono alla formazione[2]. Lo spazio e il tempo, ai quali in considerazione della virtualità si aggiunge il vuoto che cancella l'immediatezza del "qui e ora", assumono tratti fluidi, estesi e pervasivi come sono della realtà nella quale gli uomini, per non ritrovarsi "gettati" e dunque smarriti, dovranno avere coscienza. Questo è il senso di una crescita che si rende "umanamente significativa" perché capace di riconoscere e di fare propria la dimensione educativa che i contesti, le comunicazioni, le relazioni e gli atti possono assumere: questo è il senso degli "eventi speciali" che divengono occasioni di apprendimento. Il dato educativo prevale nel momento in cui testimonia la capacità di dare risposte alle domande di senso, soddisfa le inquietudini dell'anima, fa altresì appello alle forze interiori che impegnano la persona umana nell'evoluzione individuale per una migliore coscienza di sé, alla quale corrispondono conoscenza e azione. Per questo motivo un'azione accredita la sua tensione educativa se "coniuga efficacemente l'agire poietico o produttivo con l'agire etico-sociale"[3]. Coscienza e consapevolezza, difatti, divengono espressione di un nuovo modo di essere del soggetto che apprende in risposta a precisi obblighi e stimoli che si traducono in "compiti di apprendimento", tali da dichiarare la forza e la possibilità di crescita in suo possesso. Questi "doveri" si traducono poi nella capacità di libera iniziativa personale che asseconda l'intenzionalità del movimento vitale proprio dell'uomo, in una rete di connessioni sociali e culturali, quali sono i legami umani che divengono impegnativi per la pedagogia, perché la costringono a prendere atto di una realtà mutevole e cangiante. La pedagogia, dalla coerenza e dall'adesione alla realtà che da sempre la connotano come sapere critico sull'educazione, trova elementi per una seria riflessione che orienta alla ricerca continua con la

[1] Cfr. D. Demetrio, *Micropedagogia. La ricerca qualitativa in educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1999, p. 13. 2. ivi, p.14.

[2] Cfr. N. Paparella (a cura di), *Il progetto educativo. Prospettive, contesti, significati*, Vol. I, Roma, Armando, 2009, p. 203.

[3] Cfr. P. Lèvy, *Il virtuale*, Milano, Raffaello Cortina, 1997, p. 102.

quale dare significati alle teorie e alle azioni, attraverso risposte educative. Questo sapere, dai confini estesi poiché si occupa di diverse prospettive che ne ampliano le responsabilità (si pensi agli ambiti dell'educazione formale, non-formale ed informale), assume una forte valenza critica e problematica, che riguarda non solo i fatti, ma pure gli atti e i processi educativi. Con il conseguimento di obiettivi formativi, dalla valenza costitutiva per l'identità individuale, la persona potrà aprirsi alla vita per accettarne le sfide, in un impegno nel quale saranno profuse interamente le potenzialità in suo possesso, volte alla creazione di un nuovo stile d'essere che diviene espressione di un Io maturo, figlio di conoscenza e coscienza.

L'educazione, da questo punto di vista, è sigillo di una intenzionalità orientata al conseguimento di propositi e di finalità in grado di riscattare l'uomo contemporaneo, attraverso azioni didattiche che rispettano i bisogni e le domande personali, per rivelarne la sensibilità alle motivazioni e agli obiettivi individuali. Soltanto in questo modo potranno essere creati i presupposti per situazioni e interventi di concreta valorizzazione dell'uomo, del quale sarà protetta la dimensione soggettiva che si consolida e si irrobustisce con il profilo di esperienze nel quale si intrecciano vissuti e affetti che, con le loro energie colorate, come le descrive Pierre Lèvy[4], permettono di attribuire sfumature interessanti e singolari all'esistenza di ognuno.

Casualità e improvvisazione non appartengono all'educazione, semmai ne rappresentano una pratica viziosa e distorta, poiché producono elementi negativi se l'obiettivo di interventi, atti e azioni formative sarà quello di promuovere e di incoraggiare invece esperienze di apprendimento continuo e sistematico. Saranno proprio queste possibilità di apprendimento ad offrire realmente alla persona spazi e momenti di crescita, indispensabili per la sua

auto-realizzazione che prevede comunque il rispetto degli altri, con il senso di appartenenza e di condivisione. L'azione educativa non ignora né trascura le opportunità apprenditive che il contesto offre per garantire all'uomo "colto"

(dunque sensibile nel percepire e nel coglierne il "senso) la possibilità di creare nuovi modelli di pensiero, nella forza del nuovo e dell'inusuale, per la promozione di un pensiero divergente che dovrà essere educato e coltivato con cura affinché possa esprimersi integralmente nel suo vigore originario. Costruire significati, dare un senso agli eventi, ai fatti e alle situazioni affrontandone il carico di problematicità[5] che inevitabilmente si presenta, significa promuovere atti educativi, dei quali si acquista coscienza. La "consapevolezza delle ragioni dell'apprendere", scrive Bruno Rossi[6], diviene in tal modo garanzia e vitale stimolo per un continuo apprendimento, il quale farà della persona umana la responsabile di una crescita integrale, che si rivela nel momento in cui occorre prendere decisioni con quel coraggio che il fare responsabilmente delle scelte comporta.

Ecco che l'atto educativo diviene testimonianza, segno comunicativo del quale, tuttavia, la medesima "segnicità non è mai così apparente quanto a prima vista possa sembrare, ma, celandosi dietro ad altri segni, si mostra ad una indagine non superficiale di questi ultimi che sappia andare oltre l'oggetto per accedere all'interpretante"[7]. C'è una volontà che si nasconde dietro un atto che

[4] Cfr. B. Rossi, *Intelligenze per educare*, Milano, Guerini Scientifica, 2005, p. 173.

[5] B. Rossi, *L'organizzazione educativa. La formazione nei luoghi di lavoro*, Roma, Carocci, 2011, p. 165.

[6] M. Gennari, *Pedagogia e semiotica*, Brescia, La Scuola, 1998, p. 76.

[7] F. Fraccaroli, *Apprendimento e formazione nelle organizzazioni*, Bologna, Il Mulino, 2007, p. 189.

potrebbe anche sembrare casuale tanto è spontaneo e naturale, ma nulla ha di casuale se tende a far cogliere significati, per dare senso e risposte ai bisogni umani. Segno, oggetto e interpretante, nello studio di Mario Gennari, costituiscono una triade di senso e valorizzano finalità educative importanti che esigono una comunicazione altrettanto forte nella sfera educativa.

Consapevolezza del contenuto e delle implicite finalità, accoglienza, incontro e congruenza fra molteplici esperienze di apprendimento, conferiscono alla comunicazione il carattere educativo, traducendosi in un sollecito invito a ragionare sui problemi. Ne consegue che ambienti e contesti potranno dirsi educativi se in grado di produrre cambiamenti qualitativi personali, improntati di consapevolezza e di fiducia nelle possibilità di crescita e di espansione personale.

Assicurare alla persona uno sviluppo pieno di sé, rispettoso della natura e della società in cui vive, diviene elemento di ricchezza umana, in un farsi-persona che assume la sua forma attraverso la riconfigurazione di saperi, padronanze e competenze.

Conoscenze ed esperienze divengono, pertanto, gli strumenti per una serena crescita personale, in possesso di quelle abilità che permettono di acquisire e di affinare capacità di lettura di sé e del mondo, in una situazione esistenziale spesso difficile e poco chiara per i numerosi elementi problematici che la variegano nelle forme, nelle relazioni e in quei contesti che divengono spazi e mondi educativi se testimoni di una idea di razionalità forte, ben presente e radicata.

Questa razionalità darà inoltre significatività ed incisività alle azioni intraprese, perché fermamente volute nel rispetto della dignità umana.

Valorizzare le risorse culturali ed esperienziali di ogni soggetto, allora, diviene un compito educativo, all'insegna di quella responsabilità che avverte l'educatore quando interpreta i bisogni di cura e di amore dei suoi allievi.

Nell'intervento educativo, difatti, c'è una cura, amorevole e paziente, che invita la persona alla libera espressione dei suoi pensieri, dei sentimenti, della volontà e di quei bisogni che attendono di trovare sostegno, accettazione e risposta incondizionata. É il caso di dire che l'educazione promette molto alla persona e non perché ignara delle difficoltà o in possesso di soluzioni immediate, piuttosto perché crede nelle possibilità dell'essere, confida in quelle forze segrete che rendono possibile il passaggio da uno stato potenziale di personalità allo stadio più evoluto di persona umana. Ciò invita ad una politica complessiva di promozione delle risorse umane[8], realmente sensibile ai bisogni di formazione e di cultura del soggetto, in un intreccio sorprendente fra saperi prodotti da quanto è nuovo con ciò che è consolidato, dall'incontro/confronto fra esperienze, dall'acquisizione di nuove competenze che rendono la persona colta, non perché sa molte cose ed è erudita, piuttosto è consapevole del suo posto e del ruolo che ha nel mondo che "abita", dove vive attenta a soddisfare, conciliare e riconoscere esigenze di natura e di cultura. La persona formata, dunque sicura di sé e delle potenzialità individuali, non si tirerà indietro davanti alle sfide più impegnative del tempo, poiché sa di avere le forze necessarie per reagire e per non lasciarsi sopraffare dal nichilismo trionfante e dallo stato di malessere che questo inevitabilmente arreca. L'assunzione delle responsabilità che derivano dai suoi compiti di sviluppo, diverrà in questo modo un elemento di forza e di riscatto dalle miserie della quotidianità e dai torti della vita in un incontro che apre al dialogo fra mondi umani e personali, per creare contatti che divengono finestre aperte al mondo e all'esistenza.

[8] M. Gennari, *Filosofia della formazione dell'uomo*, Milano, Bompiani, 2001, p. 23.

L'educazione, in ragione di ciò, richiede "un intelletto che si faccia ragione, prestando ascolto al sentimento di sé che abita nell'intimo"[9] ma che non si ripiega nella stretta interiorità, per affacciarsi piuttosto alla vita con rinnovata coscienza. Il sentimento del fondamento, aggiunge Mario Gennari, si intreccia con il fondamento del sentimento che trova proprio nell'educazione la sua dimora.
L'educazione, allora, diviene forza che invita ad investire in umanità, con la scommessa in un umanismo che fa credere nella dinamicità, in un divenire che dà alla persona la possibilità di essere pienamente "ce qu'il devient"[10]. Questo atto di coraggio che anima quanti credono nelle capacità trasformative dell'educazione, può divenire modalità di risposta alla crisi del nostro tempo, manifestata da una cultura che tende a sottolineare gli elementi di debolezza e di frammentarietà piuttosto che i tratti positivi. Difatti basti pensare ai termini più diffusi ed associati alla contemporaneità (individualismo, post-modernità, crisi, ecc.) per comprendere quanto siano nette ed evidenti le fratture ideologiche e culturali che fanno per così dire prendere le distanze dal "passato", nei confronti del quale c'è posizione di distacco e, soprattutto, di rifiuto, al quale hanno molto probabilmente contribuito anche le filosofie della decostruzione. Tuttavia la realtà in cui si gioca la nostra vita, con i suoi naturali condizionamenti, rifiuti ed ostacoli, diviene espressione di una grave perdita di fiducia che per difesa si manifesta con un atteggiamento di chiusura e di distacco, talmente forte per il singolo al punto da condizionarne il suo mondo, nel quale poco è il posto e lo spazio riservato agli altri.
Ma la "vecchiaia del mondo", scrive Chantal Delsol, non ne pregiudica una possibile rinascita, da sostenere semmai con la riscoperta di progetti collettivi in grado di far recuperare la dimensione spirituale dell'essere, per leggere e individuare anche nella quotidianità e nella semplicità apparente delle piccole cose e dei fatti l'originario senso dell'esistenza.
"La cultura occidentale rincorre, attraverso i miracoli biologici, un sogno impossibile di sovrumanità; essa vive nell'apparenza e nel mediatico in cui la persona si dissolve; essa accorda un'importanza sempre maggiore al corpo anziché all'anima, all'economia anziché agli ideali e alle credenze"[11].
Sicuramente, in questo cambiamento che rappresenta comunque un aspetto del progresso, si assiste alla perdita della dignità umana, alla quale corrisponde nell'analisi della Delsol la diminuzione del primato dell'uomo sulla natura, responsabile di un "mondo mutilato". L'immagine di un mondo mutilato rivela le "bruttezze" del progresso, con la superficialità e la dimenticanza dell'essere che hanno fatto sì che tutte le questioni più serie ed impegnative, al punto da pesare come piombo sulla nostra coscienza, siano delegate, sottese e non affrontate. La ragione di questa rinuncia all'impegno, dichiara ancora la filosofa francese, nasce da un senso di abbandono e di rassegnazione verso i sogni e le utopie, con annessa la loro carica di promesse di perfezionamento che rendono vano ogni tentativo di reazione, sminuendo di conseguenza il valore dell'impegno e la forza della testimonianza.
Questi fattori, che connotano la cultura, le modalità di pensiero e gli atteggiamenti esistenziali odierni, sembrano trovare sostegno in una visione ciclica del tempo, caratterizzata dalla ri-

[9] A. Clausse, *La mia pedagogia*, Padova, Liviana editrice, 1972, p. 132.
[10] C. Delsol, *Elogio della singolarità. Saggio sulla modernità tardiva*, Macerata Liberilibri, 2008, p. 16.
[11] L. Colaiacovo, M. De Santis, A. Rosati, *Sull'educazione,* Roma, Anicia, 2007.

proposizione di vecchi modelli, nei quali trova purtroppo collocazione la stessa idea di avvenire. Degradato a semplice e "scontato" futuro, l'avvenire ha perso la carica propositiva lasciando cadere nel vuoto volontà e intenzioni, che sono state perdute in questa modernità tardiva, non assolvendo più se solo in ristretta parte, ai loro compiti di perfezionamento e di sviluppo sociale.
La riscoperta del senso della dimensione progettuale, capace di attingere alle risorse e alle azioni individuali e collettive, in un esercizio responsabile e di coscienza per il singolo e la collettività, potrebbe rappresentare un ostacolo, o quanto meno un freno, alla tendenza nichilista, la quale si culla nella fluidità descritta da Bauman che diviene scusa per una comoda e vittimistica rassegnazione.
Il recupero di progetti collettivi in grado di coinvolgere l'intera umanità, auspicato dalla Delsol, diviene possibilità di un ritrovato e rinnovato impegno, educativo prima di tutto, poiché capace di fornire quegli orientamenti di senso che permetteranno di uscire dall'eclisse dei fini, con "la scoperta di un centro di significato, del significato di ogni significato, attorno a cui costruire il senso della vita e partendo dal quale sia consentito sviluppare una nuova interpretazione della realtà"[12].
Nello scenario globale, dove diverse realtà sociali, politiche e culturali sono legate da un destino di interdipendenza planetaria, a dispetto di un malnutrito senso di co-appartenenza e di corresponsabilità, si impongono nuovi modelli educativi, in riflesso del dinamismo e della mobilità della cultura e dei saperi che producono cornici di conoscenza globale, multidimensionale e sempre più complessa. Si tratta di una complessità che condiziona l'educazione e, dunque, pure la pedagogia che avverte la propria istanza critica, nonché la sua attitudine a problematizzare per dare risposte che ne evidenziano il profilo meta-riflessivo sull'educazione e la spontanea tendenza ermeneutica.
L'educazione accoglie le sue sfide quando promuove un pensiero aperto, non unilaterale né tanto meno settoriale e dunque ristretto ad uno specifico ambito disciplinare. Anche gli obiettivi educativi si appropriano della lettura (categoria) iper-complessa della realtà, per un esercizio cognitivo continuo che promuove perfino la crescita del tessuto neurale, assicura Goldberg[13] e che permette di vivere senza smarrimento e perdita di coscienza il nomadismo di cui hanno parlato Deleuze, Guattarì e Lévy, che in modo differente nei tempi e nello spazio richiede incontro e confronto fra mondi e culture.
La metafora del nomadismo che investe il pensiero e la cultura per la simultaneità, la distribuzione frantumata del sapere (dispersione nella rete) e il generale senso di sradicamento percepito dall'uomo, rappresenta un chiaro modo per esigere la messa in discussione di certezze e conoscenze consolidate che, tuttavia, formano una matrice cognitiva culturale importante per la persona, altrimenti naufraga alla deriva in un incontenibile "oceano informazionale"[14].
Quello che nella cultura filosofica del nostro tempo viene definito nomadismo, in realtà è possibile per natura sostengono i neurologi; la plasticità e la modularità cerebrale, tramite le funzioni sinaptiche e la loro continua ricostruzione, lo consentono: le uniche resistenze, allora, sono di carattere culturale, legate al pregiudizio e all'ignoranza.
Il contributo che oggi le neuroscienze offrono alla pedagogia[15] e alla didattica per una conoscenza

[12] Cfr. E. Goldberg, *La sinfonia del cervello*, Milano, Ponte alle Grazie, 2010.
[13] P. Lèvy, *Il virtuale*, cit., p. 107.
[14] Cfr. A. Rosati, *Nuove frontiere della pedagogia. Educazione e neuroscienze*, Roma, Anicia, 2011.
[15] Cfr. A. Rosati, C. Morozzi, M. Pattoia, *Pedagogia, didattica e apprendimento consapevole*, Roma, Aracne, 2010.

comprensiva dell'uomo, divengono elementi non trascurabili e neppure contrastanti con le radicate convinzioni delle scienze dell'uomo ed in particolare con quelle che si occupano della sua educazione, anzi in questa direzione dobbiamo riconoscere che hanno sempre riposto fiducia e speranza. Infatti la crescita e il cambiamento personale, di cui le scienze dell'educazione si sono fatte interpreti, rappresentano il presupposto per un processo educativo che dura per tutta la vita e che si compie come un prodigio nei tempi e negli spazi.

Così se l'uomo può apprendere per tutta la vita (lifelong education, lifelonglearning) in ragione dei processi di attivazione e di mutamento delle cellule nervose e delle sinapsi, significa che l'educazione permanente dovrà rinnovare e rafforzare il suo impegno, in vista di un educare ad essere che non nasce soltanto dalla fiducia nei confronti delle potenzialità umane, ma dal riconoscimento scientifico di tali possibilità. Plasticità cerebrale e umanità, dichiarano i neuroscienziati, costituiscono i cardini della storia dell'umanità, in un percorso da costruire ogni giorno con il contributo di tutti, giovani e anziani, in vista del recupero di quella idea di avvenire che non merita di scomparire, perché sminuita a semplice futuro. Intelligenze intese alla maniera gaardneriana, ovvero come modalità d'essere, di agire e di operare nel mondo, competenze di vita e di apprendimento (life skill) permetteranno alla persona una possibile lettura critica della realtà, per darne una interpretazione intenzionale che nasce da un apprendimento continuo, consapevole[16] perché garante di un processo di auto-direzione non passivo alle attese di cambiamento, né alle numerose sollecitazioni e agli stimoli che offre. Del resto, avverte John Dewey, la stessa vita è un percorso di auto-rinnovamento e quello che "la nutrizione e la riproduzione sono per la vita fisiologica, l'educazione lo è per la vita sociale"[17]. Le parole di Dewey, dal tono profetico, sottolineano lo stretto legame fra vita, educazione e società, nella convinzione, condivisa dai più, che "vivendo, agendo, pensando noi tessiamo la trama della vita degli altri"[18], in uno scambio continuo di emozioni, fatti, azioni, pensieri e volontà che segnano il mondo umano in una configurazione dinamica, quasi fosse "un immenso ipertesto in costante metamorfosi, attraversato da tensioni"[19] e spinte attraverso le quali vivere l'esperienza della differenza, con un potenziamento di responsabilità etica per tutti, educatori e non[20]. Proprio ciò assicura il farsi personalità della persona, nella capacità di trovare e di attribuire una direzione di senso non solo alle conoscenze e all'apprendimento, ma alla vita stessa e ai suoi "mondi possibili".

Riferimenti Bibliografici:

ACONE G., *L'ultima frontiera dell'educazione*, Brescia, La Scuola, 1986;

ACONE G., *Fondamenti di pedagogia generale*, Salerno, Edisud, 2001

BAUMAN Z., *Modus vivendi. Inferno e utopia del mondo liquido*, Roma-Bari, Laterza, 2007;

CAMBI F., *Le pedagogie del Novecento*, Roma-Bari, Laterza, 2008;

[16] John Dewey, *Democrazia e educazione*, tr.it., Firenze, La Nuova Italia, 1963, p. 11.

[17] P. Lévy, *Il virtuale*, op. cit., p. 101.

[18] Ivi, p. 99.

[19] Cfr. G. Acone, L'ultima frontiera dell'educazione, Brescia, La Scuola, 1986, pp. 128-131.

[20] Intesi come possibilità, occasioni, luoghi, tempi e contesti di apprendimento e, dunque, di educazione.

CLAUSSE A., *La mia pedagogia*, Padova, Liviana editrice, 1972;
COLAIACOVO L., DE SANTIS M., ROSATI A., *Sull'educazione*, Roma, Anicia, 2007;
DEMETRIO D., *Micropedagogia. La ricerca qualitativa in educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1999;
DELSOL C., *Elogio della singolarità. Saggio sulla modernità tardiva*, Macerata, Liberilibri, 2008;
DEWEY J., *Democrazia e educazione*, tr.it., Firenze, La Nuova Italia, 1963;
FRACCAROLI F., *Apprendimento e formazione nelle organizzazioni*, Bologna, Il Mulino, 2007;
GARDNER H., *Cinque chiavi per il futuro*, Milano, Feltrinelli, 2007;
GENNARI M., *Filosofia della formazione dell'uomo*, Milano, Bompiani, 2001;
GENNARI M., *Pedagogia e semiotica*, Brescia, La Scuola, 1998;
GOLDBERG E., *La sinfonia del cervello*, Milano, Ponte alle Grazie, 2010;
LÈVY P., *Il virtuale*, Milano, Raffaello Cortina, 1997;
PAPARELLA N. (a cura di), *Il progetto educativo. Prospettive, contesti, significati*, Vol. I, Roma, Armando, 2009;
ROSATI A., *Nuove frontiere della pedagogia. Educazione e neuroscienze*, Roma, Anicia, 2011;
ROSATI A., MOROZZI C., PATTOIA M., *Pedagogia, didattica e apprendimento consapevole*, Roma, Roma 2010;
ROSSI B., *Intelligenze per educare*, Milano, Guerini Scientifica, 2005;
ROSSI B., *L'organizzazione educativa. La formazione nei luoghi di lavoro*, Roma, Carocci, 2011.