

**L'agire educativo di Janusz Korczak.  
Indagine su un corpo narrante tra evoluzione e semplicità**

**The Education of Janusz Korczak.  
Study of a Narrative Body Between Evolution and Simplicity**

IRENE GIANESELLI

*This article aims to analyze in a simplex perspective the education of Janusz Korczak for the professional training of teachers and educators considering both the autobiographical and the narrative practices that emerge from his unpublished "Works" recently published in Italy. Korczak took narration as documentation and as a metacognitive process for the elaboration of both physical and intellectual experiences. So, Korczak may be considered a precursor pedagogist of the most modern "Embodied Cognition": he considered corporeity as a sacred language of reality (hierosemia) and the child as a manifestation of this "miracle".*

**KEYWORDS:** JANUSZ KORCZAK; EDUCATION; SIMPLEXITY; TEACHERS TRAINING; SIMPLEX PERSPECTIVES; EMBODIED COGNITION.

## **Introduzione**

Come collocare l'agire educativo<sup>1</sup> di Janusz Korczak considerando le pratiche autobiografiche e narrative che emergono dalle Opere inedite<sup>2</sup> di recente pubblicazione in Italia in una prospettiva semplice per la costruzione del profilo professionale di insegnanti e educatori<sup>3</sup>? Per rispondere a tale domanda di ricerca sono stati analizzati e confrontati i volumi qui citati con l'intenzione di estrarre da quella che viene definita una «pedagogia implicita»<sup>4</sup> una prassi che possa inserire in un orizzonte scientifico l'eredità dell'educatore, medico, poeta e letterato polacco. Si potrebbe infatti considerare subito che abitare la realtà e offrire all'immaginazione<sup>5</sup> un potere trasformativo su essa sia la chiave di accesso a quel sistema complesso che in Korczak fa incontrare educazione e formazione<sup>6</sup>, ma occorrerà schematizzare tale processo. Si può inserire l'agire di

Korczak nell'ambito dell'ontologia pedagogica poiché da una parte esiste in lui lo sforzo educativo inteso come capacità di analizzare e vivere criticamente forme e contenuti, linguaggi e culture nella contemporaneità senza cedere ai tecnicismi e alla desentimentalizzazione dell'essere umano; dall'altra esiste la tensione per una formazione da intendersi come manifestazione dell'individuo pienamente emancipato e libero, in cui logos e phronesis si fanno consustanziali. Dunque, pedagogicamente, Korczak interviene per difendere sin dall'infanzia l'essere umano in sé in quanto io attivo, politico, dotato di sensibilità spirituale, che ha una sua dignità privata e che vive per fare parte di una comunità, di una società<sup>7</sup>. Per Korczak, infatti, già nel bambino si deve preservare la criticità riflessiva, ma per farlo, prima di tutto, bisogna «educare l'educatore»<sup>8</sup> per dirla in termini gramsciani: l'articolo L'educazione dell'educatore attraverso il bambino<sup>9</sup> risale al 1925/26:

Chi, osservando i bambini che gli sono stati affidati, non farà lo sforzo di riflettere criticamente su se stesso, ebbene questa persona rischia di incappare in un grave pericolo [...] l'educatore, nello svolgere la sua attività di comprensione dell'uomo-bambino e della società-gruppo di bambini, si addentra in grandi e fondamentali misteri. [...] il bambino insegna ed educa. Il bambino è per l'educatore come un libro della natura; leggendolo, matura. Mai sottovalutare il bambino. Lui conosce se stesso meglio di quanto io possa conoscere lui. [...] Bisogna badare all'ordine della casa, perché non finisca tutto in rovina. *Res sacra*<sup>10</sup>.

Se l'educatore per primo non è educato alla criticità riflessiva, all'osservazione, se non si esercita costantemente nella relazione<sup>11</sup> come potrà pretendere di essere maestro? Tutto il processo di scrittura e di meta-analisi della propria pratica educativa e l'agire di Korczak sembrano rispondere a tale questione: così si spiega anche la scelta di seguire nel campo di sterminio di Trablanka i duecento bambini della Casa degli Orfani che aveva fondato a Varsavia rinunciando alla 'sua' Palestina dove non poté trasferirsi, ma che riuscì a visitare due volte<sup>12</sup>. La scrittura dunque, diventa documentazione, testimonianza di un'autoformazione e auto-educazione<sup>13</sup>, continua e concreta eredità per i futuri educatori e insegnanti.

## **Il bambino come linguaggio sacro: per una grammatica esistenziale**

Prima di addentrarsi nell'analisi specifica in risposta alla domanda di ricerca converrà soffermarsi su un aspetto fondamentale: in Korczak il bambino diventa manifestazione del sacro e linguaggio sacro in sé. A tale concezione di 'ierosemia'<sup>14</sup> giungerà anche Pier Paolo Pasolini considerando come linguaggio sacro e del sacro la realtà nella sua complessità. La scrittura in Korczak, dunque, ha un valore ancora più potente: non si tratta soltanto di un esercizio metacognitivo, ma anche di una forma di preghiera e di riconciliazione con il sacro, l'accettazione della fallibilità del proprio operato, limitato perché fisiologicamente non adeguato – se non dopo costante e inesausto esercizio – ad accogliere l'istanza della complessità creaturale.

Un bambino è una pergamena fittamente ricoperta di minuti geroglifici, dei quali riuscirai a decifrare soltanto una parte; alcuni ti capiterà di cancellarli del tutto, altri di anebbiarli un poco e riempirli con i tuoi contenuti. Una legge terribile. No, bella. Essa stabilisce in ogni bambino il primo anello nell'immortale catena delle generazioni. Cerca quella particella di te che in esso vive latente, che ti appartiene. Forse la scorgerai, forse potrai farla emergere e sviluppare<sup>15</sup>.

Il bambino dunque è corpo che comunica, è, in sé, materia che diventa riflessione semiologica. Potremmo già affermare che Korczak faccia della scrittura un metodo metacognitivo per analizzare e comprendere questo linguaggio. In altri termini: scrivere diventa un modo per praticare e riorganizzare la grammatica esistenziale dell'essere umano nel suo farsi. Non a caso in *Momenti educativi* troviamo una indicazione di matrice medica e semiologica:

Se la pedagogia volesse seguire il sentiero già battuto dalla medicina, dovrebbe elaborare una diagnostica educativa basata sulla comprensione dei sintomi. La febbre, la tosse, il vomito stanno al medico come il sorriso, la lacrima e il rossore stanno all'educatore. Non ci sono sintomi che non abbiano un significato. Bisogna annotare e riflettere su tutto, eliminare il casuale, raggruppare le somiglianze, ricercare le leggi generali. Non come e cosa pretendere dal bambino, non comandare e criticare, ma: cosa gli manca? Cosa ha in eccesso? Di cosa ha bisogno? Cosa può dare? L'internato e la scuola sono terreno di studio, una clinica dell'educazione<sup>16</sup>.

Esemplare in tal senso è *Bobo (racconto-indagine)*. Bobo è il nome che Korczak dà al neonato di cui scrive: si noti l'utilizzo del termine colloquiale polacco per offrire una identità a questa essenza «che nel lampo del principio è già un miracolo». L'essere che viene al mondo, in quanto espressione linguistica, tende a manifestarsi in quanto soggettile, più che soggetto. La mente di Bobo, infatti, è tutta un «soggettile forsennato»<sup>17</sup>: la sua mente squaderna misteri dormendo e sognando, attinge alla dimensione celestiale, vive in un silenzio che ha «forza spaventosa»<sup>18</sup> mentre si inerpicia nell'evoluzione dell'esistere giorno per giorno:

Bobo guarda e pensa, pensa con un linguaggio quanto più misterioso ed elevato, senza frasi, è un linguaggio fatto di immagini e frazioni di immagini, comune a tutti i Bobo di tutto il mondo ed a tutte le creature viventi. Esso raggruppa e serializza le immagini, popola le stazioni del telegrafo dello spirito, produce materiale per la deliziosa costruzione del linguaggio simbolico dell'uomo, nel quale ogni immagine ha un suono proprio e una propria anima, buona o cattiva, amata o odiata<sup>19</sup>.

Bobo, dunque, che è correlativo oggettivo dell'infanzia in sé, è un creatore e disegnatore di universi e non a caso possiamo accostarlo all'Artaud colto da Derrida nell'atto di disegnare nello stato di veglia sospesa del manicomio. Il bambino diventa, in tutto il suo potenziale cognitivo e metacognitivo ma anche e soprattutto corporeo, un «ricettacolo universale»<sup>20</sup>, una *χώρα*, ma proprio in virtù della sua onnipotenza ancora amorfa e indeterminata, cerca il senso attorno a sé manifestando una fragilità nel movimento. Per Korczak l'educatore deve difendere anche questo movimento fragile con la propria testimonianza per superare la tortura del silenzio forzato, deve sottoporre il proprio lavoro a un riesame soprattutto nei casi in cui il fallimento coincide con l'aver abbandonato il potenziale del soggettile a sé stesso<sup>21</sup> lasciando il corpo in balia delle trappole sue e dell'ambiente che abita:

Non si capirebbe nulla se non si partisse dalla esperienza del soggettile: quest'ultimo, si sa, tradisce. Ora, una goffaggine (maladresse) rivela sempre; e rivela questo tradimento piuttosto che una incapacità tecnica. È una specie di lapsus, una caduta, nel momento in cui il dispositivo del soggettile – una trappola insomma – costringe la mano del disegnatore<sup>22</sup>.

## Narrare è educare perché è documentare

Quando in *La confessione di una farfalla*<sup>23</sup>, quello che si configura come un diario di auto-educazione sentimentale, Korczak cerca di farsi voce narrante in corpo di ideale adolescente non nasconde la pulsione erotica, il desiderio e il terrore di crescere, la tristezza e la sofferenza della carne che si ammala e conosce la debolezza: non censura la tensione conoscitiva del giovane che si fa uomo, quella nostalgia di futuro unita alla malinconica presa di coscienza della fine dell'infanzia. Non a caso ritorna anche qui il tema della debolezza e dell'impotenza da proteggere e la citazione del poeta Niemcewicz sembra proprio offrirsi come il commento dell'educatore che sta nascosto dietro l'io narrante:

Ti proteggerò fedelmente, nella tua debolezza e impotenza, / Il suo petto innevato alimenta i tuoi fiumi / Indovino ogni tua mossa, che siano lacrime o sorrisi<sup>24</sup>.

Dunque, in Korczak la scrittura autobiografica si fa proprio dispositivo trasfigurante: l'educatore entra in contatto con l'educando, ne cerca lo sguardo e addirittura ne interpreta i furori come un drammaturgo perché rappresentare il processo educativo, pur se nella consistenza dettata spesso dall'irrazionalità, significa averne rispetto, offrirgli una dignità e allo stesso tempo garantirsi del materiale che funga da *specula* a cui affacciarsi per tirare le somme, di tanto in tanto, sul proprio operato. Scrivere e produrre materiale documentario è garantirsi un appuntamento metacognitivo sulla e con la propria professionalità. In *Momenti educativi* Korczak definisce infatti le annotazioni come la prova di non avere sperperato la propria vita poiché non si lavora per la patria, per la società, per il futuro senza lavorare anche per arricchire la propria anima<sup>25</sup>: insiste ancora una volta, insomma, sulla necessità di «educare gli educatori» e questo getta una luce sulla scelta di utilizzare più generi, più punti di vista, diverse tecniche di scrittura e di diffusione delle proprie teorie (compresa quella radiofonica). Bisogna quindi considerare che lo sperimentalismo di Korczak sia anche una indicazione che fornisce a sé e alla comunità educante poiché, spiega, gli educatori migliori cominciano a tenere un diario, ma non conoscendone le tecniche di scrittura e non avendo acquisito la buona pratica della documentazione perdono di vista sia il 'cosa' che il 'come' annotare<sup>26</sup>. Come annotare, dunque? La risposta di Korczak sembra essere: con fantasia e amore in una relazione educativa che è triadica e che prevede come terza polarità la verità<sup>27</sup> o, potremmo ag-

giungere, l'onestà intellettuale e quindi la responsabilità del mandato educativo che si configura come un viaggio difficile verso la Terra Promessa poiché «nel vagare è la ricerca»<sup>28</sup>. Ecco che, quindi, tradurre l'accadere in testo<sup>29</sup> significa compiere un processo analitico e metacognitivo sintetico di fronte a una materia, un *cosa*, che proprio come il soggetto sfugge alla catalogazione e alla tassonomizzazione: selezionare l'esperienza (a partire da criteri che garantiscano la riuscita degli obiettivi prefissati), registrarla (mediante forme e modelli coerenti con gli scopi), conservarla e trasmetterla affinché possa essere utilizzata anche da altri professionisti e dalla comunità di ricerca<sup>30</sup>. Korczak, di fatto, mette in pratica sin dai suoi primi esercizi di documentazione i tre processi evidenziati da Maurizio Ferraris secondo cui il pensiero è registrare<sup>31</sup>, codificare<sup>32</sup> e autocomprendere mediante l'archiscrittura<sup>33</sup> (cioè considerando il pensiero un'azione mentale<sup>34</sup> da includere nell'agire educativo in termini metacognitivi e quindi di indicizzazione delle esperienze e delle unità informative assimilate nel processo di postcodifica). Perciò la scrittura, declinata in più forme e modelli, per Korczak assume il valore di documentazione da intendersi come comunicazione dell'intervento e comprensione dei significati diffusi dell'agire educativo<sup>35</sup> sia ideale e teorico che pratico-esprienziale. Vi è inoltre, nella sua predilezione dell'aneddotica, un richiamo culturale all'ebraismo e alle sue forme narrative gnomiche: fare di un vissuto una trama<sup>36</sup> significa restituire al *logos*, all'affabulazione tutta la sua forza creatrice e pro-creatrice, significa animare il corpo educante e quello educando sincreticamente consentendo al pensiero di incarnarsi e quindi di manifestarsi come una benedizione. Significa, ancora una volta, difendere e avere cura dell'essere che vive e impara di sé stando nel mondo, significa riconsegnare al linguaggio sacro che è la realtà tutta la sua sacralità.

### **Conclusioni: Korczak antesignano della semplicità?**

L'attività pratico-poietica<sup>37</sup> di Korczak, a questo punto, emerge dalla sua meta-scrittura: la sua azione pedagogico-didattica si configura, dovendola schematizzare, come una forma ancestrale di *religio* che ha come obiettivo la restituzione della sacralità alla realtà che vive e abita. Questa realtà, naturalmente, è composta da più soggetti-bambini che fanno parte di una comunità-gruppo. Pertanto, dovendolo esplicitare, si potrebbe dire che quello di Korczak è un mo-

dello pedagogico pienamente semplice che si articola in tre fasi a partire da una premessa fondamentale: «ogni verità non è che una tappa»<sup>38</sup>, l'agire educativo è *in divenire*, deve cioè calarsi completamente nel contesto assorbendo e comprendendo i punti di vista altri. Le tre fasi possono essere così schematizzate: osservazione, comprensione-perdono, pratica trasformativa servile. In altri termini: è fortemente presente nell'agire educativo di Korczak una componente militante di tipo etico-morale che mette in relazione il corpo dell'educatore al sentire di quello degli educandi:

Se le corporeità didattiche<sup>39</sup> si configurano come le rappresentazioni reali e metaforiche dell'interazione docente-discente-ambiente, le corporeità educative, ovvero le funzioni corporee implicate nell'esperienza educativa, costituiscono le esplicitazioni statiche e dinamiche favorite dall'insegnamento, che non si esauriscono in esso, ma si dimostrano rappresentative di categorie, di azioni e di condotte specifiche con una coloritura etico-morale. In tal senso, il processo formativo assume significato nelle azioni che utilizzano come significante il proprio corpo<sup>40</sup>.

Quello di Korczak, dunque, è un corpo educante-narrante: la sua scelta di seguire gli orfani nel campo di sterminio va dunque intesa come un'azione che fa parte di un processo formativo che ha 'significato' proprio perché il corpo dell'insegnante-educatore è parte della comunità e diventa 'significante' persino nella sofferenza e nella morte (quest'ultima già individuata dal pedagogista polacco come un diritto dell'infanzia da inserire in una *Magna Charta Libertatis* dei diritti del bambino insieme al «diritto alla vita presente» e al «diritto a essere ciò che si è»)<sup>41</sup>. In tal senso è possibile considerare la pedagogia e quindi la didattica di Korczak come un esempio da interrogare costantemente per la professionalità degli educatori e degli insegnanti di oggi se considerate come antesignane delle proprietà e dei principi proposti da Alain Berthoz<sup>42</sup> nel 2011, che sono stati poi intesi come «*pattern* di interazione che consentono di decifrare e fronteggiare la complessità attraverso specifici schemi di azione»<sup>43</sup> da applicare proprio nell'ambito della formazione degli insegnanti. Riconosciamo dunque in Korczak e nella sua pratica metacognitiva di corpo-narrante (e documentante) una serie di competenze peculiari dell'agire semplice: il «separare le proprie funzioni didattiche e modularle»<sup>44</sup> il proprio intervento mediante «livelli comunicativi diversi, alternati e sintonici, alternativi e complementari»<sup>45</sup>, l'armonizzare la «dimensione micro» che è espressa «corporeamente dall'educatore nella sua comunicazione didattica»<sup>46</sup> con la «visione macro» dei principi e dei valori. Quest'ultima competenza si esplicita proprio a livello com-

portamentale e deontologico e Korczak, peraltro, offre anche un esempio della competenza che prevede di modulare l'azione educativa stessa «delimitando, circoscrivendo e armonizzando» le dimensioni spazio-temporali, persona-gruppo, soggetto-collettività<sup>47</sup>. Proprio in virtù della sua attività di documentazione dell'agire didattico-educativo, che delinea una chiara identità professionale sin dai primi anni di specializzazione pediatrica, Korczak sembra incarnare le proprietà semplici della rapidità, dell'affidabilità, della flessibilità<sup>48</sup> (si pensi all'idea che il pensiero dell'altra o altro da sé non debba essere rigettato, ma costantemente assorbito e compreso e al suo sapersi adattare al cambiamento del *setting* come pure avvenne dal Ghetto di Varsavia al campo di sterminio nazista di Treblinka) e della memoria<sup>49</sup> che si concretizza, oltre che attraverso la pratica della narrazione, nell'uso tecnico dell'aneddotica per generalizzare l'esperienza vissuta. Del resto, Korczak sembra anche costantemente interrogarsi riguardo il principio semplice dell'inibizione e del rifiuto<sup>50</sup> chiamato al delicato compito di educare nell'epoca del nazionalsocialismo e del fascismo<sup>51</sup>. Così è possibile identificare come prassi pedagogica la triplice azione proposta da Korczak e composta da osservazione, comprensione-perdono, pratica trasformativa servile che abbiamo individuato nel leggere le sue *Opere inedite* e la consideriamo in relazione alle capacità di mettere in atto un'anticipazione probabilistica, di specializzarsi e di selezionare<sup>52</sup> le strategie didattiche in base al *setting* e alle esigenze contestuali in mutamento. E ci permettiamo di definire questa pratica pedagogia 'servile' per rispettarne la matrice intimamente religiosa: proprio come il Mosé che spesso cita, Korczak si fa strumento, mediatore<sup>53</sup> per la crescita dei suoi allievi in un'ottica anti-specistica e anti-meccanicistica che si oppone alla logica del profitto e rifugge dagli ideologismi del suo tempo, oggi diventati alibi irrazionali pienamente neoliberalistici. Korczak è pronto invece a fare della complessità una risorsa anticipando la moderna *Embodied Cognition*<sup>54</sup> e le più delicate questioni relative all'intersoggettività cognitiva poiché applica al fenomeno che prende in esame una visione interdisciplinare e predilige itinerari inediti come quelli di deviazione, creatività e vicarianza<sup>55</sup> trasmettendo non soltanto una postura, ma proprio un metodo per affrontare la realtà nelle sue riflessioni sulla corporeità e sull'ambiente, sulla percezione e sull'azione nate dall'osservazione diretta del bambino<sup>56</sup> nel suo miracoloso manifestarsi. Così la scrittura diviene un dispositivo per la conoscenza metacognitiva<sup>57</sup> e il controllo metacognitivo<sup>58</sup> tanto dell'educatore quanto dell'educando che si trovano a condividere, in modo paritario anche se asimmetrico, un processo formativo



fondato sulla fiducia e sul rispetto reciproco oltre che sul diritto dell'educando di sperimentare anche l'errore e il fallimento durante i tentativi di analisi, scoperta e ri-scoperta della realtà<sup>59</sup>.

IRENE GIANESSELLI  
University of Bari

<sup>1</sup> L. Perla, M. G. Riva (eds.), *L'agire educativo. Manuale per educatori e operatori socio-assistenziali*, La Scuola, Brescia 2016.

<sup>2</sup> J. Korczak, *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, Studium, Roma 2022; Id. *Lettere e altri scritti. Opere inedite*, vol. II, Studium, Roma 2022.

<sup>3</sup> I. Zollo, D. C. Di Gennaro, L. Girelli, M. Sibilio, *Teachers' education and "non linearity": simplex perspectives*, «Education Sciences & Society», 2 (2018), pp. 20-38.

<sup>4</sup> A. Potestio, *Introduzione. La pedagogia «implicita» di Janusz Korczak*, in J. Korczak, *Racconti e scritti educativi*, cit., p. 12.

<sup>5</sup> J. Korczak, *Quando ridiventerò bambino* (1924), Luni, Milano 2018, p. 10.

<sup>6</sup> Per la distinzione tra educazione e formazione cfr. G. Bertagna, *Tra educazione e formazione: plaidoyer per una distinzione nell'unità*, in Id. (ed.), *Educazione e formazione. Sinonimie, analogie, differenze*, Studium, Roma 2018, pp. 89-128.

<sup>7</sup> Cfr. S. E. Efron, *Moral Education between Hope and Hopelessness: The Legacy of Janusz Korczak*, «Curriculum Inquiry», XXXVIII, 1 (2008), pp. 39-62.

<sup>8</sup> A. Gramsci, *La formazione dell'uomo*, Editori Riuniti, Roma 1967.

<sup>9</sup> J. Korczak, «Szkoła specjalna», 1925/26, II, 1-3 (1926), pp. 117-119 ora in Id., *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, cit., pp. 282-284.

<sup>10</sup> *Ibidem*.

<sup>11</sup> B. Tsabar, *Trust, Respect, and Forgiveness: The Educational Philosophy of Janusz Korczak*, «Educational Theory», LXXI, 5 (2021), pp. 609-629.

<sup>12</sup> Id., *Lettere e altri scritti. Opere inedite*, vol. II, cit., pp. 231-235.

<sup>13</sup> Id., *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, cit., p. 284.

<sup>14</sup> P. P. Pasolini, *Pasolini rilegge Pasolini: intervista con Giuseppe Cardillo*, Archinto, Milano 2005, pp. 49-51.

<sup>15</sup> J. Korczak, *Come amare il bambino* (1918), Luni, Milano 2018, p. 21.

<sup>16</sup> Id., *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, cit., p. 147.

<sup>17</sup> Cfr. J. Derrida, *Antonin Artaud. Forsennare il soggettivo*, Ascondita, Milano 2014.

<sup>18</sup> J. Korczak, *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, cit., p. 41.

<sup>19</sup> *Ibidem*.

<sup>20</sup> J. Derrida, *Antonin Artaud. Forsennare il soggettivo*, cit., pp. 86-90.

<sup>21</sup> J. Korczak, *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, cit., pp. 285-288.

<sup>22</sup> *Ibidem*.

<sup>23</sup> *Ibi*, p. 81-146.

<sup>24</sup> *Ibi*, p. 120.

<sup>25</sup> *Ibi*, p. 149.

<sup>26</sup> *Ibi*, p. 148.

<sup>27</sup> Cfr. E. Damiano, *Ripresa* in Id. (ed.), *La centralità dell'amore. Esplorazioni sulla pedagogia di Vittorio Chizzolini*, La Scuola, Brescia 2009, citato in A. Potestio, *Introduzione. Il valore autobiografico dell'idea di in-fanzia di J. Korczak*, in J. Korczak, *Lettere e altri scritti. Opere inedite*, vol. II, cit., p. 23.

<sup>28</sup> J. Korczak, *Lettere e altri scritti. Opere inedite*, vol. II, cit., pp. 395-397.

<sup>29</sup> Cfr. E. Biffi (ed.), *Educatori di storie. L'intervento educativo fra narrazione, storia di vita e autobiografia*, FrancoAngeli, Milano 2010; Ead., *Scritture adolescenti. Esperienze di scrittura nella scuola secondaria*, Erikson, Trento 2010; Ead., *Le scritture professionali del lavoro educativo*, FrancoAngeli, Milano 2014.

<sup>30</sup> Ead., *Documentare l'agire educativo* in L. Perla, M. G. Riva (eds.), *L'agire educativo. Manuale per educatori e operatori socio-assistenziali*, cit., p. 177.

<sup>31</sup> M. Ferraris, *Documentalità. Perché è necessario lasciar tracce*, Laterza, Roma-Bari 2009, p. 246.

<sup>32</sup> *Ibi*, p. 247.

<sup>33</sup> *Ibidem*.

<sup>34</sup> P. Bisogno, *Il futuro della memoria. Elementi per una teoria della documentazione*, FrancoAngeli, Milano 1995.

- <sup>35</sup> E. Biffi, *Documentare l'agire educativo* in L. Perla, M. G. Riva (eds.), *L'agire educativo. Manuale per educatori e operatori socio-assistenziali*, cit., p. 181.
- <sup>36</sup> *Ibi*, p. 184.
- <sup>37</sup> C. Castoriadis, *Réflexions sur le développement et la rationalité. Les carrefours du labyrinthe*, vol. II, Le Seuil, Paris 1999.
- <sup>38</sup> J. Korczak, *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, cit., p. 279.
- <sup>39</sup> M. Sibilio, *Corpo e cognizione nella didattica*, in P. C. Rivoltella, P. G. Rossi (eds.), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*, La Scuola, Brescia 2012, pp. 329-348.
- <sup>40</sup> Id., *Il corpo educativo*, in L. Perla, M. G. Riva (eds.), *L'agire educativo. Manuale per educatori e operatori socio-assistenziali*, cit., p. 109.
- <sup>41</sup> J. Korczak, *Come amare il bambino* [1918], cit., p. 56.
- <sup>42</sup> A. Berthoz, *La simplicité*, Odile Jacob, Paris 2009, p. 23.
- <sup>43</sup> M. Sibilio, *Il corpo educativo*, in L. Perla, M.G. Riva (eds.), *L'agire educativo. Manuale per educatori e operatori socio-assistenziali*, cit., p. 116.
- <sup>44</sup> *Ibidem*.
- <sup>45</sup> *Ibidem*.
- <sup>46</sup> *Ibidem*.
- <sup>47</sup> *Ibidem*.
- <sup>48</sup> *Ibi*, pp. 116-117.
- <sup>49</sup> *Ibidem*.
- <sup>50</sup> *Ibi*, p. 117.
- <sup>51</sup> Cfr. S.E. Efron, *Moral Education between Hope and Hopelessness: The Legacy of Janusz Korczak*, cit.
- <sup>52</sup> M. Sibilio, *Il corpo educativo*, cit., p. 118.
- <sup>53</sup> *Ibidem*.
- <sup>54</sup> Cfr. R. Wilson, L. Foglia, *Embodied Cognition*, «Stanford Encyclopedia of Philosophy», 2011; F. G. Paloma, P. Damiani, *Manuale delle Scuole ECS. The Neuroeducational Approach*, Scholé, Brescia 2021.
- <sup>55</sup> I. Zollo, D.C. Di Gennaro, L. Girelli, M. Sibilio, *Teachers' education and "non linearity": simplex perspectives*, cit., pp. 23-28.
- <sup>56</sup> Cfr. J. Korczak, *Racconti e scritti educativi. Opere inedite*, vol. I, cit., p. 99 (si consideri in particolare come in *La confessione di una farfalla* Korczak è attento al corpo dell'adolescente che cambia e elabora la crescita); *Ibi*, pp. 147-203 (si noti come in *Momenti pedagogici* emerge l'attenzione del pedagogo nei confronti della corporeità del bambino in relazione allo spazio dell'aula e ai limiti dettati dal banco e dalla sedia).
- <sup>57</sup> J.H. Flavell, *Metacognitive aspects of problem solving*, in L. Resnick (ed.), *The Nature of Intelligence*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale (NJ) 1976; Id., *Metacognition and Cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental enquiry*, «American Psychologist», 34 (1979), pp. 906-911.
- <sup>58</sup> A.L. Brown, B.B. Armbruster, L. Baker, *The role of metacognition in reading and studying*, «Reading comprehension: From research to practice», 1986, pp. 49-75.
- <sup>59</sup> Cfr. B. Tsabar, *Trust, Respect, and Forgiveness: The Educational Philosophy of Janusz Korczak*, cit.