CIVITAS EDUCATIONIS.
EDUCATION, POLITICS AND CULTURE
Rivista semestrale

Ambiti di interesse e finalità
Civitas educationis. Education, Politics and Culture è una rivista internazionale peer-reviewed che promuove la riflessione e la discussione sul legame fra educazione e politica, intesa come dimensione fondamentale dell'esistenza umana.
Tale legame ha caratterizzato il pensiero e le pratiche educative occidentali sin dai tempi degli antichi greci, così come testimonia il nesso *paideia-polis*.
La rivista vuole essere un'agorà in cui sia possibile indagare questo nesso da diverse prospettive e attraverso contributi teorici e ricerche empiriche che focalizzino l'attenzione sulle seguenti aree tematiche:

Sistemi formativi e sistemi politici;
Educazione e diritti umani;
Educazione alla pace;
Educazione alla cittadinanza democratica;
Educazione e differenze;
Educazione e dialogo interreligioso;
Educazione e inclusione sociale;
Educazione, globalizzazione e democrazia;
Educazione e cultura digitale;
Educazione ed ecologia.

Questa rivista adotta una procedura di referaggio a doppio cieco.

Aims and scope
Civitas educationis. Education, Politics and Culture is an international peer-reviewed journal and aims at promoting reflection and discussion on the link between education and politics, as a fundamental dimension of human existence.
That link has been characterizing western educational thinking and practices since the time of the ancient Greeks with the bond between *paideia* and *polis*.
The journal intends to be an agora where it is possible to investigate this topic from different perspectives, with both theoretical contributions and empirical research, including within its scope topics such as:

Educational systems and political systems;
Education and human rights;
Peace education;
Education and citizenship;
Education and differences;
Education and interfaith dialogue;
Education and social inclusion;
Education, globalization and democracy;
Education and digital culture;
Education and ecology.

This journal uses double blind review.

Founder:
Elisa Frauenfelder †

Editor-in-chief:
Enricomaria Corbi

Editorial Advisory Board:
Pascal Perillo, Stefano Oliverio, Daniela Manno, Fabrizio Chello

Secretariat of Editorial Board:
Martina Ercolano, Anna Mancinelli

Coordinator of the Scientific Committee:
Margherita Musello, Fabrizio Manuel Sirignano

Scientific Committee:
Massimo Baldacci (Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"), Gert J.J. Biesta (Maynooth University), Franco Cambi (Università degli Studi di Firenze), Enricomaria Corbi (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Michele Corsi (Università degli Studi di Macerata), Lucio d'Alessandro (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Luigi d'Alonzo (Università Cattolica del Sacro Cuore), Ornella De Sanctis (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Franco Frabboni (Università di Bologna), Elisa Frauenfelder † (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Janette Friedrich (Université de Genève), Jen Glaser (Hebrew University of Jerusalem), Larry Hickman (Southern Illinois University Carbondale), David Kennedy (Mont Claire University), Walter Omar Kohan (Universidade de Estado de Rio de Janeiro), Cosimo Laneve (Università di Bari), Umberto Margiotta (Università Ca' Foscari Venezia), Giuliano Minichiello (Università degli Studi di Salerno), Marco Eduardo Murueta (Università Nazionale Autonoma del Messico), Margherita Musello (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Stefano Oliverio (Università degli Studi di Napoli "Federico II"), Pascal Perillo (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Vincenzo Sarracino (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Marie-Noëlle Schurmans (Université de Genève), Fabrizio Manuel Sirignano (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Giancarla Sola (Università degli Studi di Genova), Maura Striano (Università degli Studi di Napoli "Federico II"), Natascia Villani (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Carla Xodo (Università degli Studi di Padova), Rupert Wegerif (University of Cambridge)

Web site: www.civitaseducationis.eu
e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
SUOR ORSOLA
BENINCASA
DIPARTIMENTO DI SCIENZE
FORMATIVE, PSICOLOGICHE
E DELLA COMUNICAZIONE

care
Centro di Ateneo per la Ricerca Educativa
e per l'alta formazione degli insegnanti e degli educatori

Civitas educationis

EDUCATION, POLITICS AND CULTURE

Anno IX
Numero 2
Dicembre 2020

MIMESIS

SUOR ORSOLA
UNIVERSITY PRESS

Iscrizione al registro operatori della comunicazione R.O.C. n. 10757
Direttore responsabile: Arturo Lando

Pubblicazione semestrale: abbonamento annuale (due numeri): € 36,00

Per gli ordini e gli abbonamenti rivolgersi a:
ordini@mimesisedizioni.it
L'acquisto avviene per bonifico intestato a:
MIM Edizioni Srl, Via Monfalcone 17/19
20099 – Sesto San Giovanni (MI)
Unicredit Banca – Milano
IBAN: IT 59 B 02008 01634 000101289368
BIC/SWIFT: UNCRITM1234

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, via Suor Orsola 10, 80135 Napoli
Phone: +39 081 2522251; e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

MIMESIS EDIZIONI (Milano – Udine)
www.mimesisedizioni.it
mimesis@mimesisedizioni.it

Isbn: 9788857577166
Issn: 2280-6865

© 2020 – MIM EDIZIONI SRL
Via Monfalcone, 17/19 – 20099
Sesto San Giovanni (MI)
Phone: +39 02 24861657 / 24416383

Sono rigorosamente vietati la riproduzione, la traduzione, l'adattamento anche parziale o per estratti, per qualsiasi uso, o per qualunque mezzo effettuati, compresi la copia fotostatica, il microfilm, la memorizzazione elettronica, senza la preventiva autorizzazione scritta della casa editrice. Ogni abuso sarà perseguito a norma di legge.

Table of contents – Indice

EDITORIAL – EDITORIALE

Enricomaria Corbi
The Sound of the *Communitas* and the Fury of the Virus: Pedagogical Notes on Distancing 9
L'urlo per la *communitas* e il furore del virus: note pedagogiche sul distanziamento 13

SYMPOSIUM

Vasco d'Agnese
Time and Temporality in Education and Schooling: Introduction to the Symposium 19

Carl Anders Säfström
Time to Teach? 29

Joris Vlieghe, Piotr Zamojski
Education against Catastrophe. The Terror of the Future and Hope in the Now 43

Tyson E. Lewis
The Lunar Time of Study: A Rhythmanalysis of Education's Endarkenment 59

Anders Schinkel
Wonder: Temporality and Educational Value 73

Francesco Cappa, Ivano Gamelli
Il ritmo della trasformazione. Temporalità e ritmo nei processi e nelle pratiche formative 87

Vittoria Colla
"You should have done it earlier": The Morality of Time Management in Parent-child Homework Interactions 103

ESSAYS – SAGGI

Chiara Carletti
Complessità, educazione e cambiamento in tempo di pandemia 123

Francesca Dello Preite
Donne e leadership. Scenari trasformativi per una parità di genere nelle carriere professionali 135

Martina Ercolano
Genere e educazione. Percorsi di resilienza tra emancipazione e violenza 155

Pascal Perillo, Maria Romano
Lettere rilegate. Scritture dal carcere tra autobiografia e formazione 173

BOOK REVIEWS – RECENSIONI

Dalila Forni
Borruso F., *Infanzie. Percorsi storico-educativi fra immaginario e realtà*, Milano: FrancoAngeli, 2019, pp. 150 191

Abstracts 195

Lettere rilegate

Scritture dal carcere tra autobiografia e formazione[*1]

Pascal Perillo, Maria Romano[**]

Due mondi – e io vengo dall'altro.

C. Campo

Un uomo è sempre un narratore di storie, vive circondato dalle sue storie e dalle storie altrui, tutto quello che gli capita lo vede attraverso di esse, e cerca di vivere la sua vita come se la raccontasse.

J.P. Sartre

Riassunto

Il contributo propone una riflessione sul valore formativo della scrittura nei contesti della detenzione femminile, come strumento di inclusione ed emancipazione. Entro la cornice fenomenologico-costruttivista articolata nella specifica dimensione autobiografica, viene condotto uno studio di caso su di un corpus di lettere redatte dalle detenute della Casa Circondariale Femminile di Pozzuoli, dal quale emerge come il bisogno ontologico di dire di sé necessiti di un'adeguata progettazione educativa per diventare trasformativo. La pedagogia può elevare la narrazione a spazio della formazione determinando una proficua convergenza fra il 'mestiere di scrivere' e il 'mestiere di vivere' dove la scrittura diventa dispositivo per l'esserci intenzionale, socializzando il soggetto a una postura improntata alla razionalità riflessiva.

***Parole-chiave**: scrittura; donne; detenzione; intenzionalità.*

* Il presente contributo riprende, integra e aggiorna due diverse pubblicazioni intitolate "Dentro e fuori: lettere dal carcere" (2014) e "Donna nuova si racconta" (2015) edite dalla Caritas Diocesana di Pozzuoli grazie ai fondi CEI 8xmille Italia. Sebbene il contributo sia frutto di un lavoro di elaborazione congiunta da parte dei due autori, possono essere attribuiti a Pascal Perillo il § 1 e a Maria Romano i § 2, 3 e 4.

** Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli (Italia).

1. Narrare la formazione

L'umanità è una specie narrante: ciascun essere umano si rappresenta la sua esistenza come un racconto poiché l'immaginario individuale e collettivo configurano i fatti in tale modo (Marone, 2003). La narrazione, infatti, costituisce la modalità primigenia di attribuzione di senso della realtà la cui traccia più antica è rappresentata dai miti cosmogonici, ossia quelle narrazioni volte a dare significato a fenomeni apparentemente indefinibili – come la creazione dell'universo, gli eventi naturali, la nascita e la morte – che l'uomo ha cercato di spiegarsi attraverso il racconto di storie.

La narrazione costituisce il fondamento di ogni fenomenologia culturale e identitaria in quanto congegno "normale" di costruzione della realtà, dell'identità e delle relazioni. La mente umana è predisposta in modo da tradurre e organizzare l'esperienza in trame narrative attraverso una modalità che Bruner definisce "pensiero narrativo", cioè una forma di ragionamento che consiste nella costruzione di storie come schemi interpretativi della realtà (Demetrio, 1992). Secondo Bruner, "è soprattutto attraverso le nostre narrazioni che costruiamo una versione di noi stessi nel mondo, ed è attraverso la sua narrativa che una cultura fornisce ai suoi membri modelli di identità e di capacità d'azione" (Bruner, 2002: 12).

La fomatività della narrazione passa per i modi del linguaggio (orale e scritto), inteso come quella specifica tecnologia della comunicazione che ha determinato un sorprendente vantaggio evolutivo della specie umana su quella animale: per mezzo del linguaggio la cultura dà significato all'azione, inserendo in un sistema interpretativo gli stati intenzionali e i modelli della vita sociale con i relativi aspetti di interdipendenza (Bruner, 1992).

In ambito pedagogico la narrazione ha assunto il ruolo fondante di "spazio" proprio della formazione intesa come "processo del soggetto che tende a prendere forma personale secondo la propria natura e la propria individualità" (Tramma, 2018: 92; Cambi & Frauenfelder, 1994), ossia quel processo in cui si attivano dinamiche biologiche, antropologiche, culturali e sociali attraverso cui il soggetto si forma in maniera aperta e non prevedibile, tensionale e mai definitiva: una *bildung* che guarda al divenire del soggetto impegnato in un continuo processo di ridefinizione del Sé.

La pedagogia tesse fin dalle sue origini un legame profondo con la narrazione e in particolare con la scrittura autobiografica. Già utilizzata in tempi antichi da Marco Aurelio e Sant'Agostino, poi da Pascal e Rousseau, a partire degli anni Settanta del Novecento le storie di vita diventano dispositivo privilegiato per l'educazione degli adulti: prima in Francia con Pineau e Dominicè, poi in Italia con Massa e il suo gruppo di ricerca milanese, oltre che con Demetrio, determinante per gli studi sulla scrittura e l'apprendimento adulto, l'autobiografia ha rinvigorito l'attenzione per la dimensione ermeneutica dell'azione, rafforzando la consapevolezza della reciprocità tra formazione ed esperienza in forza di una concezione dell'apprendimento come possibilità costante di cambiamento (Mannese & Ricciardi, 2016).

Come sottolinea Demetrio, al di là dei modelli e dei valori che si sono storicamente susseguiti nel tempo, ci si imbatte sempre nell'evidenza delle narrazioni che si intrecciano ai tempi e agli spazi del divenire educativo (2012):

> si può narrare per educare, così come si educa per tramandare narrazioni: in ogni caso, sempre ci troviamo coinvolti nell'una o nell'altra esperienza (o in entrambe allo stesso tempo) per rispondere alle attitudini istintive, ai bisogni e ai desideri umani di comunicazione, condivisione, conoscenza (Ibid.: 23).

Basti pensare che, oltre al mito attraverso cui gli uomini hanno cercato di dare forma alla realtà, la fiaba rappresenta tutt'oggi uno strumento di formazione, educazione e socializzazione per mezzo del quale si tenta di trasmettere modelli, valori e norme alle nuove generazioni. In questo senso, secondo Biffi, se proviamo a ricordare gli episodi della nostra infanzia alla ricerca dei momenti in cui qualcuno o qualcosa ci hanno educato ritroveremo principalmente gesti, parole, racconti: le lezioni del maestro, i racconti di un libro, l'esempio dei genitori (Biffi, 2012).

Nel riscoprire il ruolo della narrazione, la pedagogia conferisce nuova centralità all'individuo come produttore di conoscenza: il soggetto narrante diventa soggetto attivo nei processi entro i quali è implicato, svincolandosi dal ruolo di mero ricettore di informazioni per riconoscersi come soggetto epistemico produttore di saperi nei diversi contesti d'azione. Per il tramite della narrazione il soggetto entra in relazione "transattiva" (Dewey & Bentley, 1974; Perillo, 2014) con il mondo, definendo il suo ambiente di riferimento. Lo scambio dialogico uomo-mondo fa sì che anche l'agire si qualifichi in quanto atto narrativo.

La narratività, infatti, esalta l'aspetto negoziale, dialogico e transazionale della conoscenza e dell'(auto)formazione: in questo senso, l'azione diviene azione narrativa dove il linguaggio è pratica intenzionale volta alla (co)costruzione di significati in comunità di partecipazione. La conoscenza ha quindi a che fare con la produzione del significato che – in accordo con Mezirow (2003) – può essere considerato una forma di interpretazione parziale e mai definitiva che passa per i modi e le forme della narrazione.

Su un certo versante pedagogico, la produzione della conoscenza si lega evidentemente al processo di interpretazione dell'esperienza. Pertanto, entro questa cornice la conoscenza diventa pratica intenzionata e processo di co-costruzione dialettica per mezzo dell'atto narrativo. Considerare la dimensione costruttiva e relazionale della conoscenza e, al contempo, i significati soggettivi derivanti dall'azione ermeneutica degli attori sociali implica procedere nella direzione del superamento dei confini paradigmatici costitutivi del sapere pedagogico nella consapevolezza della complessità sottesa al divenire. In particolare, il tentativo – in questa sede sviluppato in maniera embrionale – di meticciamento fra il paradigma fenomenologico e il paradigma costruttivista quale possibile cornice interpretativa del

reale incrocia lo sguardo problematizzante sull'esperienza, la ricerca del significato intersoggettivo della realtà e il rifiuto delle concezioni dogmatiche della scienza per arrivare a un'idea di formazione che trova nella narrazione (autobiografica) il dispositivo privilegiato del formare e del formarsi. Fondato su un approccio ermeneutico e dialettico, il paradigma fenomenologico-costruttivista appare orientato da una visione ontologica in cui convivono più realtà la cui esistenza e interpretazione dipendono dal rapporto soggetto/oggetto: in questo senso, l'esperienza umana viene indagata cercando di comprendere come ogni soggetto la riferisce al proprio sé attraverso l'utilizzo di metodologie della ricerca tipicamente qualitative (Vannini, 2009).

Nella sua declinazione autobiografica, la scrittura può essere strumento di crescita e di formazione perché innesca meccanismi di oggettivazione e sdoppiamento che inducono la riflessione: la scrittura favorisce l'attivazione di processi riflessivi che assumono il carattere del distanziamento da sé e dai contesti, oltre che della consapevolezza dei processi metacognitivi messi in atto durante l'azione (Demetrio, 1995). Entro la cornice *lifelong learning*, la scrittura rappresenta un dispositivo per l'apprendimento degli adulti, ossia spazio paidetico per la progettazione esistenziale e per la produzione di conoscenza situata per mezzo della pratica riflessiva che assolve a criterio orientativo e regolativo dell'agire. La scrittura autobiografica si può qualificare come formativa perché richiede l'adozione di uno stile cognitivo ed emotivo improntato alla razionalità riflessiva (Schön, 1993, 2006): lo scrivente assume la postura epistemica di un ricercatore che produce sapere a partire dall'esperienza nella consapevolezza di produrre modelli e schemi interpretativi parziali e mai definitivi. In questo senso, la scrittura autobiografica si connota per una intenzionalità d'inclinazione (auto)maieutica che si esplica in "un movimento originario di apertura al mondo" capace di rispondere al bisogno di darsi e dare significato (Masullo, 1965). L'intenzionalità viene quindi intesa come processo in*tenzionale* di apertura verso il mondo e se stessi che genera forme di trasform*azione*: l'intenzionalità formativa della scrittura autobiografia è prassi volitiva che trova nella tensione verso il cambiamento la sua cifra costitutiva. Tale tendenza è ravvisabile, seppur in forme diverse, tanto nelle scritture spontanee, cioè quelle prodotte in maniera autonoma e libera (blog, lettere, racconti, etc.), quanto in quelle guidate da un professionista della formazione nell'ambito di laboratori e attività educative dedicate. L'intenzionalità autobiografica, di cui il soggetto è più o meno consapevole all'atto della scrittura, si sostanzia nell'urgenza di comunicare, di dire di sé e di riscoprirsi: l'approccio autobiografico assume così la funzione di riscoperta o reinvenzione del progetto di crescita personale, diventando un momento ad alta motivazione intrinseca (Formenti, 1998).

La scrittura, pertanto, costituisce un "bene comune" (Travaglini, 2017) da tutelare e potenziare: la possibilità di stabilire un'armonia comunicativa tra l'individuo, le sue zone più intime e l'ambiente socioculturale in cui è inserito fa della scrittura uno specifico atto cognitivo e fisiologico capace di

incrementare il processo autopoietico di realizzazione creativa dell'uomo (Ibidem). Proprio la capacità esplorativa della scrittura, la sua attitudine a fare emergere desideri, emozioni, pensieri taciuti ha fatto sì che essa diventasse spazio privilegiato per l'espressione di soggettività subordinate. Fra queste, in particolare le donne hanno rappresentato una categoria per cui la scrittura ha assunto nei secoli valenza di presa di parola e luogo per l'affermazione della propria libertà a seconda dei modi e delle circostanze in cui è stata praticata.

2. Trame di donne

La scrittura autobiografica ha rappresentato – e rappresenta tutt'ora – uno spazio d'espressione privilegiato per le donne. Spesso prodotta in segreto e lontano dagli affari pubblici, essa è stata il luogo d'elezione per la costruzione della soggettività femminile al riparo dalla cultura maschilista. Dalla metà del XIX secolo la creatività femminile si è tradotta nella proliferazione di diari, di lettere e di memorie spesso non destinati alla pubblicazione e comunque protetti da pseudonimi generalmente maschili.

Considerato un predecessore dell'autobiografia, e poi un sottogenere di questa, a partire dall'Ottocento il diario è diventato uno strumento di evasione e di conforto utilizzato dalle donne delle più diverse estrazioni sociali. Probabilmente la ragione di tale diffusione risiede nel fatto che la sua compilazione non richiedeva alti livelli d'istruzione e i contenuti potevano riguardare la sfera intima e domestica, senza necessariamente toccare questioni attinenti all'ambito culturale, sociale o professionale. A seguito dell'invenzione della stampa, infatti, anche le donne non appartenenti a ceti abbienti iniziarono a leggere e a scrivere in maggior misura rispetto al passato, trovando nella scrittura lo spazio dove riversare idee, pensieri, emozioni.

La produzione letteraria nazionale e internazionale offre un vasto numero di romanzi (più o meno autobiografici) al femminile dove emerge chiaramente la funzione formativa della scrittura che si specifica nelle diverse declinazioni del conforto, della cura, del dissenso, della protesta. Attingere all'ambito letterario per sostanziare un discorso pedagogicamente fondato non costituisce un'operazione impropria: benché appartenenti a domini diametralmente opposti, scienza e letteratura possono incrociarsi, alimentandosi reciprocamente attraverso traiettorie di riflessione che nulla tolgono al rigore teorico e metodologico dell'una, né alla capacità visionaria e lirica dell'altra. In questo senso, la letteratura al femminile offre esempi paradigmatici di come tale strumento abbia rappresentato un dispositivo di autoformazione e affrancamento e di come ancora possa assolvere a tali funzioni.

Nel panorama italiano fra le più celebri opere di marca autobiografiche al femminile vanno annoverate "Una donna" di Sibilla Aleramo (1906), "Stella Mattutina" di Ada Negri (1921) e "Cosima" (1937) di Grazia De-

ledda: tre romanzi che variamente intrecciano il rapporto vita e scrittura, inteso quale orizzonte di libertà ed emancipazione. Il tema della scrittura è anche al centro di "Quaderno proibito" di Alba de Céspedes (1952) in cui la protagonista, Valeria, redige segretamente un diario che assume il ruolo di confessore segreto cui la donna affida il resoconto delle sue giornate, e che alla fine decide di distruggere. Più recentemente, Dacia Maraini in "Tre donne" (2017) intreccia con una narrazione diaristica ed epistolare le vicende di tre donne in cerca dell'amore – nonna, mamma e nipote – che scrivono ciascuna a proprio modo lettere o diari: l'importanza delle parole diviene azione e sostanza di una vicenda di formazione al femminile.

Oltre i confini nazionali, il diario di Anna Frank e quello di Etty Hillesum sono esempi paradigmatici – pur nelle loro differenze – di come la scrittura possa rappresentare una necessità vitale in situazioni di estrema sofferenza e privazione (Angeli, 2010). Entrambe ebree deportate nei campi di concentramento durante la Seconda Guerra Mondiale, nel periodo della persecuzione le due donne affidano i loro pensieri alle pagine di un diario nella cui scrittura è possibile ravvisare una trasformazione che va di pari passo con l'evoluzione della loro personalità.

Le scritture autobiografiche hanno rappresentato luogo d'elezione privilegiato anche per l'affermazione dell'identità migrante in quanto "narrative della responsabilità perché offrono un possibile modello di comprensione della globalizzazione grazie alla loro capacità di esplorare traumi, raccontare lo spaesamento, ma anche la possibile *agency* nel mondo contemporaneo" (Gamberi, 2017: 119). Si pensi in questo senso all'opera a sfondo autobiografico "Leggere Lolita a Teheran" (2010 [2003]), scritta in inglese dall'iraniana Azar Nafisi, dove la lettura e la scrittura diventano atto di insubordinazione che squarcia il velo dell'oppressione.

Un'altra forma di scrittura autobiografia di cui le donne sono state redattrici privilegiate è la lettera in quanto testimonianza più o meno fittizia, più o meno privata della vita di colei che la compila (Zarri, 1999). La scrittura di una lettera – che a differenza del diario generalmente si sottrare alla rilettura – implica l'idea di un destinatario (anche solo ideale) e contestualmente il desiderio che la propria parola si compenetri con la parola dell'altro. Per tale motivo, la scrittura epistolare femminile si pone in consonanza con lo sviluppo di quel "sentimento della famiglia" e con l'affermazione della sfera dell'individualismo che si dà a partire dall'Ottocento (Formenti, 2000; Guidi, 2004).

La scrittura, dunque, può diventare quella "stanza tutta per sé" pensata dalla scrittrice Virginia Woolf (1995[1929]), ossia uno spazio privato, intimo, dove inventarsi, ritrovarsi e scoprirsi, dove imparare l'arte dell'esserci intenzionale: una stanza dove sia possibile pensare e pensarsi, dove tenere i propri oggetti e i propri fantasmi, dove negoziare i significati tra mondo interno e mondo esterno, riflettendo sul proprio essere donna (Marone, 2003).

Trattandosi di scritture che mettono a nudo le verità dell'Io, le produzioni autobiografiche nascondono insidie capaci di inibirne il potenziale trasformativo e generativo: può capitare, infatti, che le scritture che dop-

piano l'esperienza (Cambi, 2002) prendano deviazioni solipsistiche o paranoidi. Strumento ampliamente utilizzato e indagato negli ambienti della formazione, la scrittura che si manifesta in forme spontanee – come nella letteratura (narrativa, poesia, etc.) – non sempre sembra assolvere alle medesime funzioni di cura e formazione che invece le vengono riconosciute nell'ambito scientifico. La storia della letteratura – e dell'arte in generale – è puntellata di autobiografie di scrittori con vite tormentate e morti per suicidio che scelsero di togliersi la vita in molti casi nonostante la fama e i diffusi riconoscimenti. Nella consapevolezza dell'impossibilità di determinare una relazione causa-effetto fra i due fenomeni, la scienza è tuttavia chiamata a interrogare i motivi di questa evidenza storica, se non per fornire risposte univoche, certamente per conferire nuovo e diverso vigore alle pratiche implementate. In questo senso, tenendosi lontani da pericolose generalizzazioni, è possibile ipotizzare che affinché la parola scritta si traduca in forma di azione intenzionale e non diventi delirio paranoide è necessario che essa sia affiancata da un'adeguata progettazione e supervisione educativa: lo scandaglio e la decostruzione che la scrittura esige necessitano di essere sostenuti da un lavoro di ricostruzione e risignificazione dell'esperienza volto a incrementare i livelli di *empowerment* del soggetto, affinché egli non resti esposto e disarmato davanti alle rovine della propria vita, ma possa ricomporne i pezzi e progettare nuovi corsi d'azione.

Nel metodo autobiografico, la cui epistemologia inizialmente si lega al genere letterario autobiografico (De Carlo, 2011), si compie una singolare convergenza fra il "mestiere di scrivere" e il "mestiere di vivere": la scrittura educa a un modo di vivere, di posizionarsi nel mondo, di vedere e di pensare, a una *forma mentis* critica e riflessiva tesa alla ricerca del significato e aperta alla possibilità dell'errore creativo e generativo in una prospettiva di constante (ri)orientamento della propria esistenza.

L'autobiografia rappresenta uno strumento per prendersi in cura, per superare le criticità e pro-*gettarsi* in modo intenzionale diventando protagonisti del proprio percorso esistenziale. In particolare, la scrittura di sé diventa una modalità di presa di parola e di coscienza, uno strumento di conciliazione fra mente e corpo, fra emozione e cognizione, tra dato e simbolo utile a gestire la complessità del mondo. L'autobiografia può essere intesa, dunque, quale pratica formativa che consente di conoscersi e riconoscersi anche nella propria identità sessuata e di genere (Ulivieri & Biemmi, 2011), entro un'ottica trasformativa capace di incrementare la resilienza soprattutto delle soggettività più deboli e svantaggiate.

3. Il caso Pozzuoli

Nel solco della ricerca storica, la pedagogia si è sempre servita di diari, di biografie e autobiografie, di lettere e scritture private per indagare e raccontare l'educare (Riva, 2007). L'autobiografia, dunque, può essere utilizzata come dispositivo formativo ed educativo, nonché come fonte

per la ricerca: la scrittura autobiografica ha una preminente connotazione epistemologica in quanto strumento di produzione della conoscenza rispondente al bisogno di dare significato all'esperienza.

Nel tentativo di produrre un sapere pedagogico situato nei contesti, la pedagogia fenomenologica inquadra la relazione ambiente-soggetto come relazione derivante dall'azione interpretativa del soggetto: in questo senso l'educazione è orientata a fare del soggetto un individuo capace di significare la propria vita per promuovere una coscienza di sé che non si schiacci sulla routine. Conoscere l'esperienza vissuta dai soggetti è quindi essenziale per comprendere gli spazi dell'educazione e i processi che in essi hanno luogo. Secondo una visione della conoscenza come processo radicato nei contesi "naturali" di vita, il mondo della pratica educativa costituisce il luogo privilegiato della costruzione del sapere esperienziale. In consonanza con tale impianto teorico, la ricerca di tipo fenomenologico indaga le "microecologie" di cui si compone il reale, rivelandosi particolarmente adeguata agli obiettivi di comprensione del soggetto e delle sue visioni del mondo (Sità, 2012). Il carattere intrinsecamente interpretativo dell'approccio fenomenologico fa della narrazione, intesa come via di accesso ai "fenomeni" in quanto luoghi di interazione tra soggetto e mondo, uno strumento d'analisi privilegiato (Mortari, 2007; Caronia, 2011). In sintonia con tale approccio, l'epistemologia costruttivista pone l'accento sugli aspetti relazionali della costruzione del sapere, guardando ai fenomeni come a fatti storicamente, socialmente e culturalmente situati. La consapevolezza del ruolo assunto dei soggetti nella costruzione della realtà va sensibilizzando sempre più la pedagogia verso una epistemologia tutta rivolta al modo in cui le persone interpretano e spiegano quanto accade a se stessi e nel mondo: la conoscenza non si dà, quindi, esclusivamente come prodotto bensì come processo dialogato, negoziato, costruito fra il soggetto conoscente e l'oggetto conosciuto.

È in tale spazio teorico che prende forma lo studio di caso presentato in questo saggio, attraverso il quale si intende esplorare il tema della carcerazione femminile, elevando a materiale euristico le parole delle stesse detenute per il medio di un esercizio ricorsivo tra teoria e prassi che consente di attraversare l'esperienza decostruendo e costruendo categorie, immagini e stereotipi. L'obiettivo della ricerca è quello di sviluppare una riflessione sul materiale narrativo prodotto spontaneamente dalle ristrette della Casa Circondariale Femminile di Pozzuoli nel tentativo di portare alla luce impressioni ed esperienze vissute e raccontate dietro le sbarre. Si tratta di un lavoro di "micropedagogia" prodotto entro la cornice fenomenologica-costruttivista: la trama autobiografico-narrativa diventa occasione di conoscenza, poiché offre il privilegio di superare le sbarre per conoscere e *comprendere* storie di donne provvisoriamente limitate nell'esercizio della libertà.

Il *corpus* delle narrazioni è costituito da lettere e preghiere (circa 200) redatte spontaneamente dalle detenute in un arco temporale che va dal 2004 al 2014. Le lettere sono indirizzate per la maggior parte al Cappel-

lano volontario del carcere; le preghiere, invece, sono rivolte soprattutto alla Vergine Maria. Gli scritti che compongono la raccolta sono brevi, dai toni a volte concitati, ma sempre accorati e dalla forte impronta autobiografica. In particolare, nelle lettere indirizzate al Cappellano emerge l'urgenza del bisogno d'aiuto e di assistenza; le suppliche, invece, si caratterizzano per uno stile spirituale e intimista.

Dal materiale documentario compare un idealtipo di detenuta che risponde al profilo di una donna appartenente a un livello sociale mediobasso, con scarse prospettive di lavoro e radicata in un contesto di grave indigenza economica e culturale. Per quanto concerne i crimini commessi, il reato di cui la maggior parte di loro dichiara di essersi macchiata è lo spaccio di stupefacenti. Lo spaccio è derubricato come crimine tipicamente "femminile" perché appare compatibile con alcune peculiarità socialmente attribuite a tale genere: il ruolo di corriere della droga, infatti, consente il guadagno di introiti ingenti attraverso un coinvolgimento apparentemente poco gravoso e che non implica l'uso della violenza (Lunghi, 2012). Uno dei tratti che accomuna la maggior parte delle testimonianze è l'angoscia dovuta all'interruzione involontaria dei legami affettivi – di cui la maternità costituisce dimensione specifica e preminente – cui si associa la preoccupazione per la conseguente ristrutturazione degli equilibri familiari di cui spesso esse costituivano il perno fondamentale.

Essendo prodotti in maniera spontanea, gli scritti delle detenute di Pozzuoli costituiscono testimonianza immediata della necessità di scrivere, di fermare su carta ricordi e pensieri. Dalle parole delle detenute promana una forte spiritualità, ma anche l'esplicita manifestazione del disagio legato alle condizioni materiali della vita in carcere: attraverso la scrittura le donne mostrano desiderio di rinascita, di rivalsa personale e sociale che spesso trova nella fede il modo di alimentarsi. Nonostante la condizione di estremo disagio, non si registra un ripiegamento sulla propria individualità: la richiesta di proteggere i propri cari è il segno del bisogno di condividere, di mantenere viva la rete dei legami affettivi, di ritrovare se stesse negli altri:

> V.[1]: Oggi è un altro giorno uguale a quello di ieri per me che vivo lontano dalla mia vita, lontano da chi amo. Ma proprio coloro che amo e che mi amano mi danno il coraggio di sopravvivere, di superare la sofferenza. Oh, Madonnina, qui, in questa miseria che mi circonda, è solo nelle preghiere che riesco a dare un senso a ciò che ancora ho il coraggio di chiamare vita. La mia situazione non è delle più rosee. Non ho intenzione di piangermi addosso. Reagire è l'unico modo per cambiare e per recuperare ciò che abbiamo perso. Io ho perso tutto. Molte volte soffro in silenzio e non dico niente... la vita è fatta così e bisogna saperla prendere. Padre, le chiedo aiuto. Spero che lei creda alla mia voglia di cambiare e di tornare a vivere.

1 Nel rispetto della *privacy* delle autrici ogni stralcio di lettera o preghiera è stato riportato con un identificativo puntato.

> I.: O Signore, fa' che finiscano le sofferenze nel mondo. Aiutami a superare questo momento. Proteggimi dal dolore che mi fa ammalare il cuore e la mente. Questo è un luogo di ipocrisia e di lotta continua, ma so che devo pagare i miei errori. Prima facevo assistenza ai malati in ospedale e a domicilio, ero molto contenta e soddisfatta del mio lavoro, ma dopo otto anni ho dovuto fare i conti con la giustizia, proprio quando ero ormai riuscita a trovare un equilibrio. Ho fatto molti sacrifici perché ho cresciuto i miei figli senza alcun aiuto. Sai, Madonnina mia, sono vedova da dieci anni e adesso ho lasciato i miei ragazzi da soli. Fa' che tutto questo finisca presto.

La volontà di riscatto di queste donne è profonda. La tensione verso il cambiamento, spesso racchiusa nella promessa di non ripetere l'errore che le ha condotte dietro le sbarre, è radicale. Probabilmente è proprio il desiderio di ricominciare una nuova vita ad animare, anche inconsapevolmente, il bisogno di scrivere: la scrittura non soltanto avvicina l'individuo all'esperienza della cultura, ma lo dischiude dal punto di vista esistenziale in quanto strumento che si fonda sull'imparare a riflettere con e su se stessi (Demetrio, 2012):

> M.: Questo è il mio primo e ultimo reato. Sono in carcere già da tre anni, ho fatto da corriere internazionale di droga. Mi mancano ancora altri 3 anni. Nessuno sa quanto sto soffrendo, ma ho sbagliato e devo pagare. Anche se la sofferenza sarà sempre sofferenza, la mia vita è molto cambiata. Certamente non posso dire che sono perfetta ma cerco di andare avanti e di apprezzare tutto ciò che la vita ci offre di bello. Cerco di trovare una soluzione a quello che mi succede, ai miei problemi, senza arrecare danni agli altri, e senza fare male a me stessa. Per questo ho bisogno di aiuto.

> A.: Sono veramente pentita e ti chiedo di aiutarmi. Sto soffrendo molto. Ti prego, fammi tornare a casa dai miei figli. Sono stanca del carcere. Il prossimo aprile compirò 65 anni, regalami la gioia di festeggiare il mio compleanno con i miei figli, le loro mogli e i miei nipotini. Proteggi mia madre e mia sorella.

In queste parole, la scrittura diventa azione che "illumina"; di conseguenza, soprattutto per le donne straniere imparare a scrivere correttamente costituisce necessità non opzionale per esprimersi al meglio, comunicando i propri pensieri e intessendo legami significativi:

> M.: Quante notti non ho dormito. Quante ingiustizie ho subito perché sono straniera e non capivo la lingua, poi ho fatto un corso con brave insegnati e ho imparato a scrivere in italiano. L'italiano è una bellissima lingua e vorrei continuare ad imparare e a studiare da donna libera, fuori da questo carcere.

> G.: Madre mia, solo tu puoi capire le mie sofferenze, solo tu puoi concedermi il perdono. Ti prego, dammi tanta forza. Aiutami a sopportare la lontananza dei miei figli, solo tu puoi aiutarli ad andare avanti, proteggili. Madre mia, è stata dura scrivere questa lettera perché sono molto emotiva... mentre ti scrivo si è accesa come una luce nel mio cuore... è stata lei a guidare la mia mano incerta... Madonnina mia, pregherò sempre per te. Aiuta i miei figli.

La scrittura consente di restare umani: proiettarsi nel futuro, alimentare il ricordo, conservare le proprie relazioni significa ancorarsi alla vita, mantenere il contatto con la realtà e al contempo trascenderla per immaginarla, (ri)pensarla e progettarla. Tuttavia, affinché la parola non resti espressione ingenua della propria individualità, ma diventi azione volta al cambiamento è necessario che essa si sviluppi entro la cornice di una adeguata progettazione educativa. Educando il soggetto all'adozione di uno stile cognitivo e prassico orientato alla riflessione critica, la pedagogia può fare del bisogno naturale di raccontarsi una pratica volta al cambiamento, inteso come cifra costitutiva dell'intenzionalità (auto)pedagogica.

4. La scrittura in carcere

La scrittura non è fatto estraneo ai contesti penitenziari: nelle carceri si scrive e "si viene scritti". Il soggetto si legge e si interpreta per mezzo delle parole degli avvocati, dei magistrati, delle relazioni degli psicologi, oltre che attraverso le narrazioni dei giornali e della stampa che superano le mura carcerarie. A sua volta il detenuto prende la parola scrivendo poesie e racconti, lettere, articoli e commenti: "la scrittura dal carcere è un grido continuo che chiede di essere ascoltato e che ricerca disperatamente il suo spazio e la sua dignità" (Averame, 2010).

Oltre alle scritture burocratiche nei contesti penitenziari si producono, quindi, una serie di scritti di marca autobiografica attraverso i quali il soggetto ricava spazi di libertà in cui pensare e pensarsi, mantenendo il contatto con se stesso e con il mondo. La scrittura, infatti, non stimola soltanto la riflessione, la parte cognitiva e immaginativa dell'essere: la dimensione "concreta" della scrittura fa sì che essa abbia una decisa consistenza materica. La fatica fisica e intellettuale che questa attività richiede può determinare un sentimento di sacrificio, diventando per chi la pratica azione di riparazione ed emancipazione.

A partire dagli anni Novanta, il dibattito sulla pedagogia penitenziaria ha prodotto teorie e ricerche che hanno come nucleo fondante il superamento dell'idea del carcere come luogo di controllo a favore di una visione alla detenzione come spazio-tempo dell'educazione volta al reinserimento del soggetto deviante. Gli obiettivi di inclusione hanno visto l'attivazione di numerosi percorsi di formazione centrati sulla scrittura autobiografica come strumento privilegiato di progettazione esistenziale: l'utilizzo della

scrittura autobiografica nel carcere si colloca in una prospettiva che guarda al disagio non solo come a un momento di spaesamento, ma come a una risorsa per la trasformazione.

In opposizione alla pedagogia del "dover essere", la scrittura autobiografica può rappresentare un dispositivo di (auto)impresa formativa: in quanto attività di carattere metacognitivo, riflessivo, introspettivo essa può supportare il soggetto aiutandolo a non cristallizzarsi nel ruolo di detenuto o di criminale, ma a ritrovare la fiducia in sé stesso e nel futuro. In tal senso, "la sfida pedagogica, dunque, è utilizzare la scrittura per condurre l'individuo a porsi quale soggetto dotato di unicità e capacità d'azione, di possibilità di uscire dalla condizione di recluso per sentirsi nuovamente persona" (Benelli, 2010: 125).

La scrittura rappresenta uno strumento di "coscientizzazione del sé" (Freire, 2018 [1968]) volto alla presa in carico del proprio destino, generando forme di narrazione utili a riflettere criticamente sulle proprie esperienze per indagarne i fini, le cause e le implicazioni valoriali contenute. Per essere formativa la scrittura autobiografica deve collocarsi entro una cornice metodologicamente e teoricamente orientata: il rigore pedagogico è fondamentale per supportare il soggetto nella costruzione e decostruzione dei significati, e per evitare le derive autoreferenziali che la riflessione solipsistica può portare con sé.

In questo senso, il laboratorio di scrittura autobiografica può essere inteso come il *setting* per la (de)costruzione dei percorsi identitari, dove è possibile sviluppare un clima di empatia fra i partecipanti: all'interno dei laboratori autobiografici la condivisione delle storie di vita con il gruppo porta a sviluppare un'attenzione particolare per le differenze individuali e per le storie degli altri, socializzando all'ascolto, alla partecipazione, al dialogo e alla riflessione. In tale cornice, il formatore assume la funzione di facilitatore del processo riflessivo, utile anche a supportare i soggetti nel lavoro di riconciliazione e reinserimento nella comunità di appartenenza.

Al di là dalla funzione punitiva, nei moderni orientamenti giuridici le carceri sono luoghi della formazione e della rieducazione: un autentico processo di riabilitazione deve mirare a mettere gli individui nella condizione di valorizzare il proprio potenziale, promuovendo capacità di superamento della crisi e di riprogettazione esistenziale (Taraschi, 2020). All'interno delle carceri, i laboratori di scrittura autobiografica possono rappresentare un *setting* funzionale al raggiungimento degli obiettivi di reinserimento del soggetto: entro la cornice della pedagogia, la scrittura può dare forma al bisogno ontologico di comunicare, anzitutto con sé stessi, affinché tale impulso divenga risorsa utile ad aprire spazi di possibilità dove riprogettarsi (Benelli, 2007; 2008; 2009; Scarcia, 2009; Lichtner, 2007). Il metodo autobiografico rappresenta un dispositivo euristico connotato da una significativa valenza formativa perché utile a produrre un incremento del coefficiente di autoconsapevolezza per il medio della riflessione da cui derivano forme di conoscenza situata. La narrazione costituisce un congegno formativo in quanto nel raccontarsi si generano

processi di (auto)riflessione su se stessi, sull'esperienza e sui processi mentali messi in atto attraverso i quali attivare percorsi di ri-significazione cognitiva ed emotiva della propria biografia nell'ottica della trasformazione del Sé sempre aperta e mai definitiva.

Bibliografia

Aleramo, S. (1906), *Una donna*, Torino: Sten.

Angeli, S. (2010), *Etty Hillesum: le pratiche di scrittura come trasformazione*, Roma: Edizioni Universitarie.

Averame, M.C. (2010), "Narrazione di sé ed esperienza autobiografica nelle situazioni di sofferenza sociale dei luoghi di detenzione: il bisogno dell'altro e la necessità del confronto dialogico per superare il sentimento di vittimismo e sostenere il passaggio del momento riflessivo all'azione; una esperienza pratica", in *M@gm@*, vol.8, n.1, pp. 347-358.

Benelli, C. (2007), "La cura di sé in carcere. Itinerari autobiografici nei luoghi di detenzione", in D. Demetrio (a cura di), *Per una pedagogia e una didattica della scrittura*, Milano: Unicopli, pp. 327-337

Benelli, C. (2008), *Promuovere formazione in carcere. Itinerari di educazione formale e non formale nei "luoghi di confine"*, Pisa: Del Cerro.

Benelli, C. (2009), "Dall'incuria alla cura. Premesse per introdurre l'autobiografia in carcere", in L. Formenti (a cura di) *Attraversare la cura. Relazioni contesti e partiche della scrittura di sé*, Trento: Erickson, pp. 201-218

Benelli, C. (2010), "Carcere e inclusione sociale", in M. Striano (a cura di), *Pratiche educative per l'inclusione sociale,* Milano: FrancoAngeli, pp. 112-136.

Biffi, E. (2012), "Narrazione e pratiche educative: fra infanzia e adolescenza", in D. Demetrio (a cura di), *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura,* Milano: Mimesis, pp. 73-118.

Bruner, J.S. (1992), *La ricerca del significato*, Torino: Bollati Boringhieri.

Bruner, J.S. (2002), *La cultura dell'educazione*, Milano: Feltrinelli.

Cambi, F. (2002), *L'autobiografia come metodo formativo*, Roma-Bari: Laterza.

Cambi, F. & Frauenfelder, E. (a cura di) (1994), *La formazione. Studi di pedagogia critica*, Milano: Unicopli.

Caronia, L. (2011), *Fenomenologia dell'educazione. Intenzionalità, cultura e conoscenza in pedagogia*, Milano: FrancoAngeli.

De Carlo, M.E. (2011), *Rileggere le competenze invisibili. Percorsi narrativi e prospettive narratologiche nella formazione continua*, Milano: FrancoAngeli.

de Céspedes, A. (1952), *Quaderno proibito*, Milano: Mondadori.

Deledda, G. (1937), *Cosima*, Milano: Treves.

Demetrio, D. (1992), *Micropedagogia. La ricerca qualitativa in educazione*, Firenze: La Nuova Italia.

Demetrio, D. (1995), *Raccontarsi: L'autobiografia come cura di sé*, Milano: Cortina.

Demetrio, D. (a cura di) (2012), *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Milano: Mimesis.

Dewey, J. & Bentley, A.F. (1974), *Conoscenza e transazione*, Firenze: La Nuova Italia.

Formenti, L. (1998), *La formazione autobiografica. Confronto tra modelli e riflessioni, tra teoria e prassi*, Milano: Guerini.
Formenti, L. (2000), *Pedagogia della famiglia*, Milano: Guerini.
Freire, P. (2018 [1968]), La *pedagogia degli oppressi*, Torino*: EGA*.
Gamberi, C. (2017), "Riflessioni sulle scritture dell'Io fra studi di genere e postcoloniali", in M.S. Sapegno, A. Perrotta & I. De Bernardis (a cura di), *Critica clandestina? Studi letterari femministi in Italia*, Roma: Sapienza Editrice Universitaria.
Guidi, L. (a cura di) (2004), *Scritture femminili e storia*, Napoli: ClioPress.
Lichtner, M. (2007), "Metodi autobiografici nell'educazione degli adulti", intervento nell'ambito del convegno "La scrittura in carcere. Esperienze a confronto", Casa Circondariale di Rebibbia. Reperibile al sito https://www.radioradicale.it/scheda/219091/la-scrittura-in-carcere-esperienze-a-confronto.
Lunghi, C. (2012), *Creative evasioni: manifatture di moda in carcere*, Milano: FrancoAngeli.
Mannese, E. & Ricciardi M. (2016), "Per una Pedagogia dell'Ascolto: raccontare per conoscersi", in *MeTis*, vol. 6, n. 1, pp. 83-93.
Maraini, D. (2017), *Tre donne*, Milano: Rizzoli.
Marone, F. (2003), *Narrare la differenza. Genesi, saperi e processi formativi nel Novecento*, Milano: Unicopli.
Masullo, A. (1965), *La comunità come fondamento,* Napoli: Libreria Scientifica.
Mezirow, J. (2003), *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Milano: Cortina.
Mortari, L. (2007), *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, Roma: Carocci.
Nafisi, A. (2010 [2003]), *Leggere Lolita a Teheran*, Milano: Adelphi.
Negri, A. (1921), *Stella mattutina*, Roma-Milano: Mondadori.
Perillo, P. (2014), "L'approccio educativo transazionale", in E. Corbi & P. Perillo (a cura di), *La formazione e il "carattere pratico della realtà". Scenari e contesti di una pedagogia in situazione,* Lecce: Pensa MultiMedia, pp. 13-25.
Riva, M.G. (2007), "La scrittura dei 'casi pedagogici' come pratica della ricerca formativa", in D. Demetrio (a cura di), *Per una pedagogia e una didattica della scrittura*, Milano: Unicopli, pp. 409-423.
Scarcia, L. (2009), "Narrare l'esperienza nei contesti formativi", in *Parole in libertà tra carcere e scuole*", supplemento al n. 1/2009 di *Ristretti Orizzonti.*
Schön, D.A. (1993), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Bari: Dedalo.
Schön, D.A. (2006), *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, Milano: FrancoAngeli.
Sità, C. (2012), *Indagare l'esperienza. L'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*, Roma: Carocci.
Taraschi, M. (2020), *La pedagogia in carcere. Fra ansie securitarie e istanze emancipative*, Napoli: Liguori.
Tramma, S. (2018), *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*, Roma: Carocci.

Travaglini, R. (2017), "Un bene comune da non perdere: la scrittura. Il piacere naturale di scrivere a mano, raccontandosi", in *MeTis,* vol. 7, n. 2, pp. 225-240.
Ulivieri, S. & Biemmi I. (a cura di) (2011), *Storie di donne. Autobiografie al femminile e narrazione identitaria*, Milano: Guerini.
Vannini, I. (2009), "Ricerca empirico-sperimentale in pedagogia. Alcuni appunti su riflessione teorica e sistematicità metodologica", in *Ricerche di pedagogia e didattica*, n. 4, pp. 1-27.
Woolf, V. (1995[1929]), *Una stanza tutta per sé*, Torino: Einaudi.
Zarri, G. (a cura di) (1999), *Per lettera: la scrittura epistolare femminile tra archivio e tipografia. Secoli XV- XVII*, Roma: Viella.

Finito di stampare
nel mese di dicembre 2020
da Geca Industrie Grafiche – San Giuliano Milanese (MI)