

## Editoriale

Fra i tanti non detti che determinano la permanenza e i destini di idee e linguaggi educativi è compreso il fatto di tradurli, silenziosamente, in mitografie. Se Blumenberg costruisce attorno al mito una metaforologia che fa delle vicende umane – educazione compresa – la continuità genetica dei suoi *topoi*, va altresì considerato che questo non è il sicuro esito di tutte le rappresentazioni mitografiche.

Quando le mitografie sono intenzionali, per lo più rinvengono il loro *ubi consistam* nella necessità etica, culturale e sociale di traslare in parole, in immagini e in pratiche ben riconoscibili il senso di un orientamento pedagogico. È così, tipicamente, nelle trasfigurazioni simboliche di personaggi e comportamenti delle letterature per l'infanzia e in tutte quelle narrazioni delle culture popolari che trovano nell'esemplificazione un modello storicamente situato. Ma è così anche – più direttamente – per quelle idee, strutture interpretative e pratiche pedagogiche che tendono a riproporsi nel tempo come problemi costitutivi e, per questo, inesauribili. Così, il loro stesso ripresentarsi porta con sé un ripensamento, o un'inversione di ruolo, o uno sguardo più attento al dettaglio rivelatore.

Quando, invece, le mitografie s'inabissano, statiche e universali, nel grande bacino della riproducibilità, perdono intenzionalità, storicità e pregnanza di significato e diventano – o rischiano di diventare – stereotipi sterili. Pur rappresentando, almeno inizialmente, nuclei tematici fondamentali, tali mitografie assumono allora il connotato negativo della rigidità interpretativa, che le condanna all'assenza di dinamicità e all'ideologizzazione dell'esperienza.

In questo senso, sarebbe possibile perfino rintracciare una storia delle idee educative le cui traiettorie e i cui mutamenti segnano epoche e stili, concezioni pedagogiche e prospettive progettuali. Fino a costituire, da un lato, ric-

che mappe di miti e icone – talvolta archetipici e ricchi di varianti, talvolta transitori e semanticamente circoscritti –, dall'altro lato, approcci euristici di ampia portata – talvolta messi alla prova della loro 'tenuta' storica, talvolta ancorati a un'idealità incontestabile e astratta.

Ripetizioni, impliciti, generalizzazioni e riletture diventano, allora, di per sé, nuovi profili d'analisi e d'interrogazione. Vale la pena, dunque, ripensare natura e struttura dei silenzi in educazione (Cambi), invertire le chiavi interpretative di figure esemplari (Giallongo, Giachery), valorizzare figure storicamente marginali mostrandone il ruolo dinamico (Sarsini, Acone), approfondire concetti e autori-chiave della riflessione pedagogica (Michel, Zoletto, Gaudio).

Ospiti graditi di questo fascicolo sono poi gli altri contributi, che, in continuità con temi e problemi propri delle filosofie dell'educazione, affrontano questioni centrali per la decifrazione del nostro tempo. Dalla relazione tra scuola e territorio, da riproporre perché non ancora adeguatamente valorizzata (Baldacci), alle implicazioni pedagogiche delle rappresentazioni letterarie dello spazio-tempo (Gennari) e della dimensione emozionale (Versace), al ripensamento della corporeità con e dopo la pandemia (Pizzimenti).

Quanto ai due congedi purtroppo occorsi durante i lavori di questo numero, essi congiungono le parole qui pubblicate – e pubblicate in passato – alle memorie personali. Tanta parte dei confronti quotidiani e delle occasioni di studio con Fulvio Papi e con Enza Colicchi restano comunque scritti nella filigrana della storia della Rivista.

*Elena Madrussan*