

Di monologhi, epistole e quadri parlanti: parole, immagini e metafore per raccontare e prefigurare il profilo docente del futuro. Le storie di formazione degli studenti dell'Università Mediterranea di Reggio Calabria

Monologues, epistles, and speaking paintings: words, images, and metaphors to narrate and envision the profile of the teacher of the future. The educational stories of students from the Mediterranean University of Reggio Calabria

Marianna Capo

Ricercatrice senior, Università degli Studi "Mediterranea" di Reggio Calabria
marianna.capo@unirc.it

Abstract

Through an autobiographical workshop, 100 students from the Primary Education Sciences program at the Mediterranean University of Reggio Calabria narrated and analyzed their experiences within formal, non-formal, and informal contexts, critically questioning their teacher profile in light of digital evolution and artificial intelligence. The activity promoted agency, existential orientation, and reflection on educational work as a space of meaning and ethical responsibility, outlining conscious professional models capable of inhabiting algorithmic scenarios.

Keywords: sautobiographical workshop, teacher profile, digital evolution, critical reflection, conscious professional models

Attraverso un laboratorio autobiografico, 100 studenti di Scienze della Formazione Primaria dell'Università Mediterranea di Reggio Calabria hanno narrato e analizzato le proprie esperienze nei contesti formali, non formali e informali, interrogandosi criticamente sul loro profilo docente alla luce dell'evoluzione digitale e dell'IA. L'attività ha promosso agency, orientamento esistenziale e riflessione sul lavoro educativo come spazio di senso e responsabilità etica, delineando modelli professionali consapevoli e capaci di abitare scenari algoritmici.

Parole chiave: laboratorio autobiografico, profilo docente, evoluzione digitale, riflessione critica, modelli professionali consapevoli

Citation: Capo M. (2025). Di monologhi, epistole e quadri parlanti: parole, immagini e metafore per raccontare e prefigurare il profilo docente del futuro. Le storie di formazione degli studenti dell'Università Mediterranea di Reggio Calabria . *Pampaedia, Bollettino As.Pe.I*, 199(2), 149-177.

Copyright: © 2025 Author(s). | **License:** Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Conflicts of interest: The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

DOI: <https://doi.org/10.7346/aspei-022025-11>



1. Introduzione

Nel corso di Pedagogia Sociale presso la Facoltà di Scienze della Formazione è stato realizzato un progetto innovativo che ha coinvolto circa cento studenti del secondo anno in un'attività di scrittura autobiografica delle proprie storie di formazione. La combinazione di scrittura e lettura – sia individuale che in gruppo – ha offerto agli studenti uno spazio privilegiato di introspezione e di riflessione critica, favorendo il riconoscimento dei percorsi personali di crescita e trasformazione. L'esperienza ha messo in evidenza il valore della narrazione e della condizione autobiografica come dispositivi pedagogici capaci di alimentare il dialogo, stimolare l'auto-riflessione e rafforzare i processi di costruzione identitaria (Alheit, Dausien, 2002; Batini, Zaccaria, 2000; Bolton Delderfield, 2018; Monteagudo, Sidoti, Compagno, 2020).

Una tematica centrale del programma del corso è, difatti, l'approccio narrativo-autobiografico e le sue diverse declinazioni nell'educazione degli adulti, sia in contesti formali che non formali. L'obiettivo di questa attività è stato, pertanto, quello di incoraggiare ciascun partecipante a scrivere un racconto autobiografico delle esperienze vissute nei vari contesti della propria vita (formale, non formale e informale). Il compito non si limitava a un semplice resoconto cronologico, ma invitava gli studenti, attraverso la scrittura e poi la lettura, a riflettere criticamente sull'importanza relativa delle esperienze vissute, esaminando quali eventi abbiano avuto un impatto maggiore nel loro percorso di crescita personale e professionale.

L'orientamento come pratica di progettazione esistenziale si configura come un percorso continuo e integrato che accompagna gli studenti nella costruzione della propria identità, sia personale sia professionale. Questo approccio si discosta dall'orientamento tradizionale, spesso limitato a scelte scolastiche e lavorative puntuali, per abbracciare una visione più ampia e longitudinale. Tale processo invita gli studenti a esplorare e narrare la propria storia, identificando i momenti significativi che hanno contribuito alla loro crescita e riflettendo su come questi possano influenzare il loro futuro. In questo contesto, la narrazione di sé diventa uno strumento chiave. Scrivere e poi leggere le proprie esperienze consente agli studenti di prendere coscienza dei fattori e degli eventi che hanno avuto un impatto duraturo nella loro vita. Tale pratica favorisce un pensiero critico e una consapevolezza maggiore delle proprie aspirazioni e competenze, aiutando a tracciare un percorso di sviluppo personale coerente con i propri valori e sogni. Così, l'orientamento diventa un viaggio di scoperta attiva e continua, in cui ogni studente può “costruire la propria vita”, informando le proprie scelte con una maggiore cognizione di causa e un approccio critico verso le influenze esterne (Batini, Giusti, 2023; Butera, 2020; Gratton, Scott, 2020).

Quest'attività è risultata particolarmente significativa data l'eterogeneità della classe, composta non solo da studenti di età compresa tra i 23 e i 25 anni, ma anche da un nutrito gruppo di studenti adulti, di età tra i 36 e i 43 anni, già in-



seriti nel mondo lavorativo. La varietà di background dei partecipanti offre un'ampia gamma di prospettive che arricchiscono il dibattito e la riflessione collettiva. Questa ricchezza emerge soprattutto nei momenti di condivisione tra gli studenti, nell'ultima lezione del corso, nell'ambito della quale ciascuno ha contribuito con la propria esperienza unica. Gli studenti più giovani possono trarre ispirazione dalle storie dei compagni più esperti, mentre gli adulti lavoratori trovano uno spazio per rivisitare e rivalutare le loro esperienze in un contesto educativo.

L'attività di scrittura della storia formativa fornisce dunque uno strumento potente per il processo di auto-riflessione, promuovendo la consapevolezza di come diverse esperienze abbiano contribuito allo sviluppo del proprio processo formativo (competenze, saperi, etc.). Gli studenti sono invitati a riflettere non solo sulle tappe educative formali, ma anche sulle esperienze non formali e informali che spesso risultano decisive nel plasmare la vocazione e l'identità professionale. L'attività proposta all'interno del corso di Pedagogia Sociale si configura così come un'occasione per integrare teoria e pratica: da un lato, offre una solida base teorica, con particolare attenzione alle esperienze francofone che hanno valorizzato la narrazione come strumento di costruzione di significato nei diversi contesti di vita; dall'altro, sollecita una riflessione critica sulle proprie esperienze e sul ruolo del docente. In questo modo, il profilo professionale viene considerato in una prospettiva di adattamento e crescita continua, in risposta alle trasformazioni che caratterizzano la società contemporanea.

2. Scrivere sé stessi: fondamenti teorici e strumenti di auto-riflessione

Nel vasto campo dell'educazione e della formazione, la scrittura di sé emerge come uno strumento cruciale non solo per l'auto-riconoscimento degli apprendimenti acquisiti nei vari contesti di apprendimento, ma anche per la prefigurazione e l'identificazione di nuovi bisogni formativi. Attraverso l'auto-narrazione e il riflesso critico sulla propria esperienza, gli individui possono prendere coscienza delle competenze sviluppate e delle aree di miglioramento. Questo processo di introspezione non solo consolida le conoscenze acquisite, ma stimola anche una visione prospettica sulle future traiettorie di apprendimento. Grazie alla scrittura di sé, gli individui possono identificare lacune nel loro bagaglio di competenze e predisporre piani per il loro sviluppo personale e professionale. Questo approccio consapevole promuove una cultura dell'apprendimento continuo e adattivo, fondamentale in un mondo in cui le esigenze del mercato del lavoro e le tecnologie sono in costante evoluzione. La scrittura di sé non è solo un mezzo di riflessione passiva, ma diventa un attivo strumento di cambiamento, alimentando una maggiore consapevolezza di sé e facilitando la progettazione di percorsi formativi mirati e personalizzati. Schlossberg (2009), con il suo lavoro sul concetto di transizione e riflessione personale, evidenzia come la scrittura di sé, accompagnata



alla lettura, possa aiutare le persone a rielaborare le proprie esperienze, favorendo un impatto duraturo sull'apprendimento. La pratica di scrivere di sé è anche esplorata nel lavoro di Moon (1999), nel libro *“Reflection in Learning and Professional Development: Theory and Practice”*. Moon fornisce un quadro teorico per comprendere come la riflessione personale, facilitata dalla scrittura, contribuisca al riconoscimento degli apprendimenti e allo sviluppo delle competenze critiche e metacognitive degli studenti. Queste prospettive sottolineano come la scrittura di sé, unitamente alla lettura come opportunità per “rileggersi” sia una potente strategia per auto-riconoscere gli apprendimenti maturati in diversi contesti. Essa non solo consolida le competenze acquisite, ma abilita anche gli individui a intraprendere un percorso di apprendimento continuo e autodiretto.

Nella cultura contemporanea, le traiettorie di vita non si sviluppano più seguendo un percorso lineare e prevedibile; invece, risultano frammentate e discontinue. Per molti, questo comporta la perdita di punti di riferimento stabili per la costruzione dell'identità. In tale contesto di instabilità, le narrazioni autobiografiche si rivelano come strumenti preziosi per instaurare continuità e coerenza alla storia personale. Attraverso la riflessività, queste narrazioni ci consentono di esplorare l'intersezione tra l'esperienza di vita, gli stati emotivi, le relazioni interpersonali e il contesto sociale. Questo processo amplia la nostra capacità di agire con autonomia e autodeterminazione. La narrazione autobiografica diventa così un mezzo per investigare nuove dimensioni e aree del sé da implementare, contribuendo a formare una visione del sé sana, caratterizzata da integrazione anziché frammentazione, da consapevolezza piuttosto che non conoscenza, e dà continuità piuttosto che discontinuità con il passato (Tennant, 2018). In parallelo, recenti studi e pubblicazioni approfondiscono il ruolo della scrittura personale come catalizzatore per il miglioramento continuo. Bolton e Delderfield (2018) offrono approfondimenti su come la scrittura riflessiva possa essere integrata nei percorsi formativi-professionali per incentivare la crescita continua. Essi esplorano come queste pratiche aiutino professionisti di vari settori a riflettere sulle proprie esperienze lavorative, a rielaborarle e a migliorare costantemente le proprie competenze. Così, la scrittura riflessiva non solo favorisce l'integrazione personale, ma diventa anche un potente strumento per lo sviluppo professionale continuo, creando un ponte tra la dimensione privata del sé e il contesto professionale e sociale.

Questo tipo di scrittura non è soltanto un esercizio privato, ma diventa uno strumento didattico significativo che promuove la consapevolezza e la capacità di adattamento in un mondo lavorativo in costante evoluzione. Parallelamente, Regan Gurung e Schwartz (2009), Regan, Gurung e McCann, (2012) sottolineano l'importanza delle abilità di studio, della meta-cognizione, di un apprendimento che valorizzi le conoscenze pregresse, del valore della motivazione per gli studenti universitari. I loro studi indicano che la pratica di documentare esperienze personali e riflessioni quotidiane non solo approfondisce la comprensione



delle materie accademiche, ma sviluppa anche abilità trasferibili come la comunicazione efficace, il pensiero critico, l'identificazione di nessi e relazioni. Attraverso esercizi di lettura (libri di testo, saggistica, frammenti autobiografici) e di scrittura personale, gli studenti imparano a collegare le teorie accademiche alla loro vita reale, facilitando un apprendimento più profondo e duraturo. Da questo punto di vista, Morrison (2008), esplora ulteriormente questa tematica. La sua ricerca approfondisce il potenziale trasformativo della scrittura autobiografica nell'educazione superiore, evidenziando come essa possa fungere da strumento per la scoperta di sé e ri-pianificazione del sé professionale. Egli argomenta che la scrittura di sé permette agli studenti di sviluppare una maggiore resilienza e di affrontare in maniera più efficace le sfide accademiche e personali. In sintesi, la scrittura di sé emerge come una pratica significativa per il *lifelong learning*, dalle aule universitarie ai contesti professionali. Gli studi recenti sottolineano il suo valore nell'incoraggiare la riflessione critica, l'auto-riflessione e lo sviluppo personale, rendendola un elemento fondamentale per chiunque aspiri a crescere continuamente nel proprio campo. Gli studenti, mentre si preparano per il loro futuro, trovano nello scrivere di sé un modo per riflettere sulle proprie esperienze e consolidare le conoscenze e competenze acquisite, integrando così una memoria narrativa essenziale per la formazione della loro identità. Questo processo non solo aiuta a riconnettersi con il loro io, ma permette anche di mantenere una direzione e un'interazione significativa con il mondo, sostenendo una mentalità aperta al miglioramento continuo e all'apprendimento permanente. In un mondo in rapido cambiamento, costruire un'identità narrativa (Bruner, 1991; Ricoeur, 1990; 1998) diventa un progetto senza fine: esso richiama e si arricchisce con la storia personale, conferendo all'identità uno stabile senso di continuità nel tempo e adattabilità alle nuove esperienze (Delory Momberger, 2009; Monteagudo, 2006)

3. Raccontare il sé per progettare il futuro: Storie formative e nuove competenze docenti

Nell'ambito del corso di Pedagogia Sociale, dopo un'introduzione alle diverse prospettive teoriche e applicative delle storie di vita in ambito formativo – con particolare attenzione agli studi francofoni (Delory-Momberger, 2000, 2009; De Villers, 1982; 2011; Dominicé, 1982, 2000; Finger, Josso, 1985; Josso, 1991; Pineau, Le Grand, 1993) – gli studenti sono stati invitati a cimentarsi nella scrittura della propria storia formativa. Un riferimento centrale è stato il costrutto di *biografizzazione* (Delory-Momberger, 2009), inteso come processo attraverso il quale l'individuo elabora e interpreta le proprie esperienze, attribuendo loro significato nei diversi contesti di vita.

L'incipit proposto sollecitava gli studenti a rievocare esperienze formali, non formali e informali, riflettendo sul loro valore rispetto alla crescita personale e



professionale, e intrecciando i “molteplici sé” in un racconto che parte dal passato e si proietta nel futuro. In questa prospettiva, l’attività è stata pensata come un vero e proprio viaggio interiore: un invito a riconoscere i momenti chiave della propria formazione – dagli anni scolastici ai primi contatti con l’insegnamento, dalle esperienze di volontariato ai progetti universitari – per comprendere come tali tappe abbiano contribuito a costruire la propria identità e la propria vocazione docente.

Su queste basi, è stato proposto agli studenti un esercizio di scrittura autobiografica a partire da un incipit che li invitava a rievocare le esperienze vissute nei contesti formali, non formali e informali, riflettendo sulla loro importanza nel percorso di crescita personale e professionale. L’indicazione era di attribuire valore e significato a tali esperienze, intrecciando i diversi “sé” in un racconto che parte dal passato e continua a evolversi nel tempo (Ricoeur, 1983, 1998). L’incipit sottolineava inoltre l’urgenza, per i futuri educatori, di sviluppare una consapevolezza critica nell’uso dell’intelligenza artificiale: non solo come strumento per arricchire la didattica, ma anche come occasione per aggiornare e ampliare le proprie competenze in un mercato del lavoro in rapida trasformazione.

In questo senso, l’attività è stata pensata come un viaggio interiore che sollecita gli studenti a interrogarsi sui momenti chiave della loro formazione. Essi sono stati incoraggiati a ripercorrere gli anni scolastici, spesso segnati da sfide, successi e scoperte; a riflettere sull’influenza esercitata da insegnanti significativi o da episodi di aiuto reciproco con i compagni; a riconoscere il valore di esperienze informali come il volontariato, i progetti scolastici e universitari, o le prime occasioni di tutoring tra pari. Tutti elementi che possono aver fatto emergere, talvolta in modo inatteso, la passione per l’insegnamento. L’obiettivo era far emergere come tali esperienze abbiano contribuito a forgiare l’identità personale e professionale, alimentando la vocazione docente.

Il lavoro autobiografico non si è limitato a una ricostruzione retrospettiva, ma ha invitato a collegare le esperienze passate alle sfide del presente e alle prospettive future. Nell’attuale contesto educativo, caratterizzato dall’ingresso massiccio delle tecnologie digitali e dell’intelligenza artificiale, i docenti non sono solo chiamati a padroneggiare nuovi strumenti, ma anche a reinterpretare il proprio ruolo. Competenze come il pensiero critico, l’alfabetizzazione digitale, la capacità di analizzare e gestire i dati, insieme alla sensibilità etica, diventano imprescindibili per orientarsi in un mondo in continua evoluzione. La vocazione docente, pertanto, si arricchisce di nuove dimensioni: accanto alla trasmissione di conoscenze, emerge la necessità di facilitare l’apprendimento, promuovere l’innovazione e guidare gli studenti con responsabilità e consapevolezza nei contesti algoritmici.

Dal punto di vista teorico, questo approccio trova solide radici nei contributi di Bruner (1990, 2002), che ha esplorato il ruolo delle narrazioni nel processo cognitivo umano, consolidando l’idea che raccontare storie possa arricchire la comprensione e la riflessione sull’apprendimento. Le narrazioni autobiografiche



e le storie formative offrono un mezzo attraverso cui gli individui possono rivedere e rielaborare le proprie esperienze di apprendimento. In particolare, Mezirow (1991, 2003), attraverso la sua teoria dell'apprendimento trasformativo, ha sottolineato come la riflessione critica sulle esperienze possa portare a trasformazioni profonde nei sistemi di credenze linguistiche, psicologiche ed epistemologiche, influenzando in modo significativo il significato attribuito alle esperienze. Nel suo libro *Transformative Dimensions of Adult Learning*, Mezirow considera le narrazioni personali strumenti potenti di apprendimento trasformativo, in cui gli individui ridefiniscono il loro senso di sé e del mondo. Le storie formative permettono di riconoscere successi e sfide affrontate nell'apprendimento e di inserirle in un contesto più ampio, che può includere esperienze scolastiche, professionali o personali, integrando vari contesti di apprendimento.

Accanto al quadro teorico, l'esperienza concreta degli studenti ha mostrato con chiarezza la forza pedagogica dell'approccio autobiografico. Ciascun partecipante ha infatti adottato una modalità espressiva personale e autentica per raccontare la propria storia e condividere con il gruppo le tappe più significative del percorso formativo e umano vissuto. È emerso così come l'auto-narrazione non sia una pratica univoca, ma possa assumere forme molteplici, adattandosi alle sensibilità, alle esperienze e agli stili comunicativi individuali (Demetrio, 1996; 2008).

Alcuni studenti hanno privilegiato la scrittura introspettiva o il racconto cronologico, altri hanno fatto ricorso a immagini evocative, ricordi e aneddoti, arricchendo la narrazione con elementi simbolici e creativi (Joe, 2008; Jones, 2006). La via creativa, infatti, consente di rappresentare in modo completo e sfaccettato il sé, offrendo una visione più ampia e articolata della propria identità e delle esperienze vissute. Attraverso l'espressione artistica e simbolica, gli studenti riescono a esplorare e comunicare in modo profondo e originale le loro emozioni, pensieri e riflessioni (Monteagudo, 2006). Tra le esperienze più significative vi è quella di un futuro docente che, attraverso un monologo rivolto a sé stesso e alle "presenze significative" della propria vita, ha riflettuto criticamente sulle trasformazioni che investono oggi la scuola, con particolare attenzione all'introduzione dell'intelligenza artificiale. Nel testo egli ha riconosciuto le potenzialità dell'IA - personalizzazione dell'apprendimento, supporto valutativo, accessibilità a nuove risorse — ma anche i rischi legati alla dipendenza tecnologica, alla riduzione della creatività e alle implicazioni etiche relative all'uso dei dati.

Un'altra studentessa ha scelto di suddividere la propria vita in capitoli, scritti su pergamene artigianali e raccolti insieme da un fiocco rosso: una narrazione che interroga esplicitamente il ruolo dell'IA nella didattica, sottolineando la necessità di un utilizzo critico e consapevole della tecnologia per valorizzare e rilanciare l'umano. Altri hanno costruito metafore visive e simboliche: un "museo personale" di quadri rappresentativi dei momenti chiave della propria formazione (Fig.1)



oppure una “biblioteca” di libri significativi che fungono da veri e propri maestri di vita (Fig. 1).



Artefatto realizzato per integrare e arricchire il testo autobiografico



Artefatto realizzato per integrare e arricchire il testo autobiografico. Esempio di artefatto realizzato per integrare e arricchire il testo autobiografico.

Fig. 1. Esempio di artefatto realizzato per integrare e arricchire il testo autobiografico.

In particolare, Aurora Viola, la studentessa ideatrice del “Museo Personale” in uno dei suoi frammenti narrativi afferma:

“Seduta alla mia scrivania, quasi d’impeto, ho visto le immagini della mia storia scorrere nella mente, trasformandosi in opere di vari artisti, sia del passato che contemporanei. Ho deciso, quindi, di presentarmi in modo autentico e sincero. Sin da bambina, l’arte ha rappresentato per me un mezzo di espressione: attraverso le immagini, riesco a far emergere la mia personalità, così come con la scrittura, parte profondamente in-



tima di me. La lettura mi infonde energie positive, e tutto ciò che riguarda la visione, non solo di semplici rappresentazioni ma anche di situazioni, luoghi, persone, fotografie e oggetti comuni, nutre la mia anima. Ho scelto di narrare il mio percorso di vita e formazione creando una mostra di quadri, il mezzo più intimo che conosco per esprimere le mie paure, ansie e dubbi, ma soprattutto per trovare rifugio quando il mondo esterno cerca di sopraffarmi. L'arte, credo, conferisce un potere immenso a chi sa apprezzarla e valorizzarla, permettendo di vedere prospettive diverse e offrendo la libertà di attribuire significati e valori personali a ciò che ci circonda. Non solo alle grandi opere create dai maestri per la società, ma anche ai piccoli dettagli nascosti agli occhi di chi non sa osservare. Quando ci troviamo di fronte a un'opera, raramente le attribuiamo lo stesso significato che le ha dato l'autore; al contrario, proiettiamo il nostro pensiero e la nostra visione, superando così le barriere spesso imposte dalla società. Per esprimere pienamente la mia essenza, ho deciso di affiancare l'arte figurativa al racconto scritto. Questo binomio mi permette di rappresentarmi in modo completo e di condividere il mio viaggio introspettivo, che ha superato di gran lunga il semplice compito assegnato. Grazie a questo percorso, riesco a dare forma ai vari pezzi del mio puzzle interiore [...] iniziare il percorso universitario per me non è stato solo un semplice apprendimento di conoscenze, ma un'acquisizione di competenze pratiche e di un pensiero critico personale. Sin dall'inizio, pur avendo una predisposizione per le materie scientifiche, ho capito che dovevo uscire dalla mia comfort zone per raggiungere i miei obiettivi. Grazie alle opportunità e alle materie studiate, ho sviluppato capacità comunicative per contesti formali, problem solving, gestione dello stress e degli imprevisti, e ho rafforzato il mio coraggio nell'espormi pubblicamente. L'empatia è un aspetto cruciale su cui sto lavorando, fondamentale per il mio futuro da insegnante. Sento la responsabilità di comprendere e sostenere le emozioni dei miei futuri alunni. L'opportunità di lavorare con la Prof.ssa Capo mi ha aiutato ulteriormente ad uscire dalla comfort zone, migliorando le mie capacità di sintesi, di esposizione scritta e spiegazione di concetti complessi, e di applicazione del pensiero critico. Sono convinta che il mio percorso formativo e il confronto con docenti competenti mi arricchiranno sia personalmente che culturalmente, fornendomi un prezioso bagaglio per la mia carriera futura¹.

Queste diverse modalità espressive confermano la ricchezza e la complessità delle storie individuali, ma soprattutto il valore pedagogico della narrazione come pratica di auto-riflessione e di crescita collettiva (Batini, Giusti, 2023). Attraverso il racconto di sé, gli studenti hanno non solo approfondito la conoscenza del proprio vissuto, ma hanno anche potuto interrogarsi sulle sfide del futuro professionale, inclusa la necessità di saper integrare l'intelligenza artificiale con consapevolezza, responsabilità e umanità.

1 La studentessa è stata invitata a fornire il suo consenso per la pubblicazione dei frammenti narrativi.



4. L'analisi delle storie: le categorie emergenti

Il corpus del presente studio è costituito da 100 racconti autobiografici, un insieme di storie di formazione personale prodotte dagli studenti e dalle studentesse del corso di Pedagogia Sociale. Questi racconti offrono una finestra unica sulle esperienze formative degli autori, permettendo di esplorare i vari percorsi educativi e le riflessioni critiche che ne emergono. Una volta completata la fase di raccolta, le storie sono state analizzate attraverso un approccio fenomenologico (Mortari, 2007; Sità, 2012; Van Manem, 1990), che ha consentito di cogliere e interpretare le essenze delle esperienze vissute dagli studenti e quindi "illuminare" aspetti simili e differenti caratterizzanti i percorsi formativi degli studenti. Questo metodo ha permesso di approfondire la comprensione dei significati e delle percezioni soggettive associate ai percorsi educativi narrati, evidenziando temi ricorrenti e specificità individuali. Attraverso questa analisi, il corpus di racconti autobiografici offre spunti significativi su come le esperienze personali possano modellare e influenzare il processo di apprendimento e la coscienza di sé come educatori e individui.

L'analisi fenomenologica dei frammenti narrativi richiede un approccio attento e sensibile, che si focalizzi sull'esperienza vissuta e sul significato che i partecipanti attribuiscono ai loro vissuti. Questo metodo di analisi, profondamente radicato nella filosofia di Husserl (1913), mira a esplorare la coscienza e l'esperienza soggettiva, libero da preconcetti e teorie preesistenti. Attraverso l'*epoché*, o sospensione del giudizio, il ricercatore si immerge nei testi per comprendere i fenomeni così come si manifestano nei racconti degli studenti. Uno dei principali autori che hanno sviluppato l'analisi fenomenologica nell'ambito delle scienze umane è Heidegger (1927), che ha spostato il focus dall'analisi della coscienza individuale all'esistenza sociale e culturale, concetto noto come "esser-ci".

L'analisi dei frammenti si concentra sulle esperienze narrate, catturando il modo in cui gli studenti vivono la transizione tra i contesti di apprendimento formale, non formale e informale, riflettendo sulla loro percezione del tempo e del ritmo nel processo di apprendimento. Van Manen (1990), noto studioso nel campo dell'educazione, e il suo approccio alla ricerca fenomenologica ci permettono di vedere l'importanza delle narrazioni nello svelare il significato delle esperienze vissute. L'analisi fenomenologica dei frammenti narrativi permette di esplorare l'impatto formativo dei contesti di apprendimento formale, non formale e informale, con particolare riferimento allo sviluppo della consapevolezza critica nell'uso delle tecnologie emergenti, come l'intelligenza artificiale, tra gli aspiranti docenti. Questo approccio consente di comprendere come tali esperienze di apprendimento contribuiscano a preparare i futuri educatori a rispondere alle mutevoli esigenze del mercato del lavoro e a trasformare le sfide contemporanee in opportunità di innovazione didattica, arricchendo la loro pratica educativa con nuove metodologie e approcci pedagogici.



L'approccio fenomenologico all'analisi dei testi narrativi è caratterizzato da una serie di passaggi metodologici progettati per esplorare in profondità le esperienze vissute e il significato che gli individui attribuiscono a tali esperienze. Ecco i passaggi principali che caratterizzano questo tipo di analisi:

- *Epoché e bracketing*: il processo inizia con l'*epoché*, un concetto derivato da Husserl (1900-1901; 1913), che invita il ricercatore a sospendere i pregiudizi e le nozioni preesistenti per approcciarsi ai testi con apertura e curiosità. Il bracketing implica il mettere tra parentesi tutte le ipotesi e le influenze esterne per focalizzarsi esclusivamente sull'esperienza narrata.
- *Lettura immersiva*: questa fase consiste nel leggere e rileggere i testi narrativi per acquisire una comprensione profonda, cogliere le sfumature e le emozioni che emergono dai racconti. L'obiettivo è entrare profondamente nel mondo esperienziale del narratore.
- *Identificazione dei temi*: successivamente, si procede all'identificazione di temi principali e ricorrenti emersi dal testo (Mortari, 2007). Questi temi rappresentano le essenze fondamentali dell'esperienza e sono spesso espressi attraverso le parole e le metafore utilizzate dai narratori.
- *Descrizione tematica*: una volta identificati, i temi vengono descritti in dettaglio, mantenendo l'enfasi sulla prospettiva del narratore (Max Van Manem, 1990). Il ricercatore cerca di rimanere fedele alle parole e ai contesti originali, preservando l'intenzionalità e il significato esperienziale del testo.
- *Costruzione della struttura tematica*: in questa fase, i temi interconnessi sono stati organizzati in uno schema coerente e confrontati con le parole del soggetto che ha condiviso il proprio racconto. L'obiettivo è strutturare i temi in modo che rispecchino le interconnessioni e le interazioni tra le esperienze descritte nei testi. Si esplora come questi temi si influenzino reciprocamente e contribuiscano all'unità complessiva dell'esperienza vissuta. Il risultato è l'emergere di una mappa di *core categories*, ovvero di categorie centrali che trovano conferma nelle narrazioni.
- *Riflessione interpretativa*: il ricercatore riflette sui significati più profondi delle esperienze, cercando di interpretarli alla luce del contesto socio-culturale e temporale dei narratori.
- *Sintesi ed elaborazione dei risultati*: infine, si procede a sintetizzare i risultati dell'analisi in un resoconto che evidenzi le essenze fondamentali delle esperienze narrate. Nel contesto di un'analisi fenomenologica, emerge una ricca trama di esperienze vissute dagli studenti, che ci permette di esplorare non solo il "cosa" dell'esperienza narrata, ma anche il "come" essa viene vissuta e compresa.
- *Verifica e validazione dei risultati*: riguardo all'analisi del materiale raccolto, il confronto intersoggettivo assume una valenza essenziale. Siamo, difatti, ricorsi a una triangolazione di ricercatori, nel senso che più ricercatori hanno analiz-



zato il materiale oggetto di analisi, utilizzando gli stessi metodi e rifacendosi allo stesso quadro teorico di partenza. Il confronto con altri ricercatori coinvolti nel processo di ricerca può aiutare a mantenere una vigilanza critica sui propri criteri di studio e ricerca, minimizzando il rischio di distorsioni. A partire dalla lettura delle narrazioni sono state individuate le unità di testo significative, successivamente sintetizzate in descrizioni essenziali e, in un passaggio finale, organizzate attraverso etichette interpretative. Tale procedimento ha consentito di ricostruire e delineare una visione sintetica dei significati attribuiti dagli studenti e dalle studentesse al proprio percorso formativo, con riferimento ai tre contesti di apprendimento — formale, non formale e informale. Dall'analisi del materiale narrativo raccolto sono emerse quattro core categories:

1) *Evoluzione formativa: dal sapere teorico all'applicazione pratica nel percorso di crescita*

Molti frammenti narrativi si concentrano sulla formazione scolastica e accademica, dalle scuole superiori all'università. Ci sono anche riferimenti a esperienze di apprendimento pratico come laboratori e tirocini. Nelle storie degli studenti, l'educazione e la formazione emergono come elementi centrali del loro percorso di crescita personale e professionale. In queste narrazioni, gli studenti spesso riflettono sugli anni passati tra i banchi di scuola, descrivendo come l'apprendimento delle varie materie abbia contribuito a formare la loro identità e ad accrescere le loro competenze. L'istruzione formale, rappresentata dalle scuole superiori e dall'università, è vista come una fase cruciale che non solo imparte conoscenze disciplinari, ma che favorisce anche lo sviluppo di capacità critiche e analitiche. Gli studenti raccontano di come i loro professori abbiano influenzato il loro percorso, ispirandoli e motivandoli attraverso metodologie didattiche innovative e stimolanti. Oltre alla formazione accademica tradizionale, numerosi studenti fanno riferimento a esperienze di apprendimento pratico che hanno avuto un impatto significativo sul loro sviluppo. Laboratori didattici, workshop e tirocini rappresentano opportunità in cui la teoria appresa in aula si trasforma in pratica reale. Queste esperienze offrono un'opportunità preziosa per applicare le conoscenze teoriche a situazioni reali, facilitando una comprensione più approfondita e duratura delle discipline studiate e dei contesti organizzativi. Nei contesti organizzativi, l'applicazione pratica delle teorie può promuovere un apprendimento continuo e adattivo, consentendo ai membri del team di sviluppare competenze critiche per affrontare sfide complesse e dinamiche. Questo approccio non solo aumenta la competenza individuale, ma favorisce anche la creazione di un ambiente collaborativo in cui l'innovazione e il miglioramento continuo sono all'ordine del giorno (Senge, 2006). Attraverso i tirocini, gli studenti hanno l'opportunità di immergersi nei contesti lavorativi del loro campo di studi, aprendosi a nuove prospettive e imparando direttamente dai professionisti del



settore. Queste esperienze, spesso descritte con grande entusiasmo, sono riconosciute come fondamentali non solo per l'acquisizione di competenze specifiche, ma anche per lo sviluppo di abilità trasversali quali la comunicazione, la collaborazione e la risoluzione di problemi.

2) *Il potere formativo del contesto non formale nella crescita degli studenti*

Analizzando i frammenti narrativi, emerge con forza l'importanza del contesto non formale nella formazione e crescita degli studenti. Questi racconti sottolineano che l'apprendimento significativo spesso avviene al di fuori delle aule scolastiche tradizionali, in spazi non formali dove le esperienze di vita e le interazioni interpersonali contribuiscono alla costruzione dell'identità e delle competenze individuali (Allaste, Beilmann, Pirk, 2021). Innanzitutto, il coinvolgimento in attività come l'attivismo, il volontariato, l'arte e il lavoro, permette agli studenti di sviluppare abilità pratiche e sociali, essenziali per affrontare il mondo reale. I frammenti rivelano che l'apprendimento avviene in modo più significativo attraverso la pratica e l'esperienza diretta, che spesso si rivelano più incisive delle sole lezioni teoriche. Inoltre, il contesto non formale offre agli studenti la possibilità di esplorare i propri interessi e passioni personali, in un contesto meno strutturato e più aperto alla sperimentazione. Questa libertà di scelta e di auto-determinazione favorisce lo sviluppo di una forte motivazione intrinseca, che è cruciale per un apprendimento profondo e duraturo. La relazione con figure di supporto esterne alla scuola tradizionale, come mentori, colleghi, o membri della comunità, gioca un ruolo fondamentale nel sostegno e nell'orientamento degli studenti. Questi rapporti spesso offrono una prospettiva diversa e contribuiscono a incoraggiare la crescita personale e professionale, instaurando un senso di appartenenza e di responsabilità sociale.

3) *Legami fondamentali: l'impatto della famiglia e delle relazioni interpersonali nel percorso di crescita*

Nelle storie di formazione degli studenti, i rapporti familiari e le relazioni interpersonali emergono come componenti fondamentali che influenzano profondamente il loro sviluppo personale e accademico. La famiglia, in particolare, è una presenza costante e ricorrente, rappresentando sia un porto sicuro sia un campo di confronto e crescita. Le narrazioni spesso sottolineano l'influenza dei genitori nella vita degli studenti; questa influenza può manifestarsi in molteplici forme, come valori trasmessi, aspettative accademiche e sostegno emotivo. In molti racconti, i genitori sono descritti come figure incoraggianti che supportano le aspirazioni e i sogni dei propri figli, fornendo risorse e guida per affrontare sfide scolastiche e professionali. Tuttavia, in alcune storie, emergono anche conflitti familiari, dove le differenze generazionali o le aspettative contrastanti possono creare tensioni ma, allo stesso tempo, stimolare riflessioni e crescita. Anche il rapporto con i fratelli gioca un ruolo cruciale; questi legami sono spesso descritti come una mi-



scela di complicità e competizione, in grado di offrire un contesto protetto in cui sviluppare capacità sociali e di risoluzione dei conflitti. I fratelli possono fungere da modelli di riferimento, spingendo gli studenti a migliorarsi continuamente e fornendo un sostegno solido nei momenti di difficoltà. Oltre ai legami familiari, le amicizie occupano un posto centrale nelle storie di formazione. Gli amici rappresentano una rete di supporto essenziale durante il percorso di studi e sono spesso visti come complici di avventure e scoperte giovanili. Attraverso le amicizie, gli studenti sperimentano condizioni profonde e apprendono l'importanza della fiducia, della lealtà e della comprensione reciproca. Questi rapporti offrono uno spazio sicuro per esplorare la propria identità e sviluppare competenze sociali fondamentali. Infine, le relazioni romantiche sono raccontate come esperienze significative nel percorso di crescita personale. Per molti studenti, le prime storie d'amore rappresentano momenti di intensa emozione e scoperta, che possono influenzare la percezione di sé e le aspettative verso gli altri. Attraverso queste relazioni, gli studenti imparano a gestire emozioni complesse, a negoziare compromessi e a costruire connessioni autentiche basate su rispetto e affetto reciproco.

Attraverso la creazione di testi rappresentativi del loro percorso, gli studenti hanno potuto esplorare anche nuove possibilità di crescita futura. Questo approccio ha messo in luce le risorse individuali e le competenze oggi richieste nel mondo del lavoro, ampliando così i loro orizzonti personali e professionali. In particolare, l'orientamento è stato reinterpretato come una pratica esistenziale, incentivando l'uso critico dell'intelligenza artificiale. Nel contesto educativo, l'integrazione di tutor basati su IA promette di migliorare significativamente la velocità e l'efficacia dell'apprendimento. Questa innovazione genererà nuove figure professionali, come i *Personalized Education Architect*, incaricati di adattare continuamente i percorsi di apprendimento alle esigenze individuali degli studenti sulla base dei dati forniti dai sistemi intelligenti. L'adozione di tutor virtuali evoluti non solo migliorerà la qualità e l'efficacia della formazione personalizzata, ma darà anche vita a nuovi ruoli come quelli di specialisti nella progettazione didattica su misura. Il progetto è stato ampiamente apprezzato dai partecipanti, che hanno riportato un'accresciuta consapevolezza di sé e un miglioramento nelle capacità di riflessione critica.

Nelle loro narrazioni, gli studenti, futuri docenti, esplorano un mondo educativo in cui le loro capacità e ruoli sono trasformati dall'integrazione delle nuove tecnologie e dall'emergere di esigenze didattiche sempre più personalizzate.

Giulia, una studentessa di pedagogia particolarmente sensibile all'innovazione, immagina di diventare un'insegnante che collabora con i *Personalized Education Architect* nel personalizzare piani di studio unici per ogni alunno. Si vede utilizzare avanzate piattaforme IA per monitorare i progressi dei suoi studenti, analizzare



dati in tempo reale e adattare il metodo di insegnamento alle necessità e ai ritmi di apprendimento specifici, assicurando che nessuno resti indietro.

Matteo, sempre curioso di strumenti tecnologici, ha scritto di come prevede di sfruttare i benefici dei tutor virtuali evoluti in classe. Ipotizza di integrarli come assistenti didattici, capaci di offrire supporto individuale e risposte immediate alle domande degli studenti, liberando così più tempo per attività pratiche e collaborative, dove intende impiegare tecniche creative e sperimentali di insegnamento che stimolino il pensiero critico e l'innovazione.

Chiara si narra nel futuro come una docente che non solo incoraggia l'uso di strumenti digitali ma che diventa anche una mediatrice culturale e tecnologica, sviluppando nei suoi studenti la capacità di navigare criticamente tra informazioni e tecnologie. Immagina di insegnare loro come utilizzare gli strumenti di IA in modo informato ed etico, promuovendo un apprendimento che non sia solo accademico, ma anche sociale e civico.

Antonio aspira a diventare un leader didattico in una scuola all'avanguardia, dove, oltre a insegnare, si dedica a guidare i processi di innovazione educativa e tecnologica. In questa visione, si occupa di supervisionare l'implementazione di nuovi strumenti digitali, offrendo formazione e supporto ai colleghi per integrare con successo queste risorse nei loro curriculum, creando un ambiente di apprendimento aperto, inclusivo e stimolante. Queste narrazioni riflettono un'evoluzione del ruolo docente, in cui la tradizionale trasmissione del sapere si arricchisce e si espande grazie all'adozione di nuove competenze tecnologiche e pedagogiche, permettendo agli insegnanti di assumere ruoli diversificati e di diventare veri artefici del progresso educativo. Nelle loro esperienze, gli studenti e gli aspiranti docenti non solo si immaginano ad abbracciare nuovi ruoli e competenze tecnologiche, ma pongono anche un forte accento sull'importanza dell'etica nell'ambito dell'intelligenza artificiale.

Federico, interessato sia alla pedagogia sia alla filosofia, immagina il proprio futuro come un insegnante che collabora strettamente con un *Artificial Intelligence Ethicist* per integrare principi etici nelle pratiche educative. Nelle sue narrazioni, descrive l'importanza di formare gli studenti non solo nell'uso delle tecnologie ma nel farlo in modo consapevole e responsabile. Con l'aiuto dell'*AI Ethicist*, Federico sviluppa linee guida e curriculum che affrontano temi come la privacy, il bias algoritmico e la discriminazione, educando così gli studenti a riconoscere e affrontare le sfide etiche contemporanee legate all'IA.

Martina, profondamente orientata al tema dell'inclusione sociale, immagina una scuola che diventi un modello nell'utilizzo etico delle tecnologie. Nella sua visione, collabora con specialisti dell'etica dell'IA per revisionare continuamente le risorse e gli strumenti digitali adottati a scuola per garantire che siano equi e privi di bias discriminatori. Nella sua narrativa, Martina si concentra su come si dedicherà a coinvolgere gli studenti in laboratori di discussione, dove si analizze-



ranno casi pratici e rifletterà sull'impatto sociale delle decisioni tecnologiche, preparando una generazione di utenti digitali più consapevoli e responsabili.

Leonardo racconta, o meglio prefigura, un progetto integrato nella sua scuola futura, in cui viene istituito un "Consiglio Etico dell'IA", un comitato scolastico formato da insegnanti, studenti e un *AI Ethicist*. Questo consiglio lavorerà per monitorare e valutare l'adozione dell'IA nelle attività scolastiche, garantendo che tutte le tecnologie implementate rispettino i valori etici fondamentali e promuovano un impatto positivo sulla comunità. Attraverso questo comitato, gli studenti imparano non solo a utilizzare la tecnologia, ma anche a interrogarsi criticamente sulle sue implicazioni morali e sociali.

Queste narrazioni illustrano come studenti e futuri insegnanti non solo immaginino ambienti in cui mettere in pratica le nuove competenze richieste dai cambiamenti sociali, ma considerino anche le tecnologie emergenti, facendo dell'etica un pilastro delle loro pratiche educative. Promuovono un approccio all'IA che è ben informato, critico e orientato al bene comune.

Dai frammenti narrativi forniti, è stato possibile identificare alcune categorie centrali che emergono come temi comuni o ricorrenti nelle esperienze e prospettive degli studenti, futuri docenti:

- *Integrazione tecnologica nell'istruzione*: l'adozione di nuove tecnologie, come l'intelligenza artificiale e i tutor virtuali, nel processo educativo per migliorare l'insegnamento e l'apprendimento. L'integrazione tecnologica nell'istruzione rappresenta un cambiamento significativo nel modo in cui l'insegnamento e l'apprendimento vengono concepiti e attuati. L'adozione di tecnologie avanzate, come l'intelligenza artificiale e i tutor virtuali, sta trasformando il panorama educativo, offrendo nuove opportunità per personalizzare l'esperienza di apprendimento e migliorare l'efficacia didattica. L'IA può essere utilizzata per analizzare grandi quantità di dati relativi al rendimento degli studenti, consentendo agli educatori di individuare rapidamente aree in cui gli studenti potrebbero avere difficoltà e adattare l'insegnamento di conseguenza. Questo tipo di approccio analitico aiuta a garantire che nessuno studente venga trascurato e che ciascuno riceva il supporto necessario per il proprio sviluppo. I tutor virtuali, d'altra parte, offrono assistenza personalizzata e continua, fornendo spiegazioni dettagliate e risposte immediate alle domande degli studenti, anche al di fuori degli orari scolastici tradizionali. Questo livello di supporto continuo può migliorare notevolmente l'autonomia dello studente e la sua capacità di apprendere in modo indipendente. Inoltre, le piattaforme tecnologiche avanzate consentono la creazione di ambienti di apprendimento interattivi e coinvolgenti, dove gli studenti possono esplorare concetti complessi attraverso simulazioni e strumenti visivi. Ciò aiuta a stimolare l'interesse e la motivazione, rendendo l'apprendimento un'esperienza più dinamica e significativa. L'integrazione tecnologica non si limita a migliorare i risultati accademici, ma pre-



para anche gli studenti per un mondo sempre più digitalizzato. Essi acquisiscono competenze tecnologiche critiche, imparano a collaborare in contesti digitali e diventano pensatori critici in grado di navigare nelle sfide di un'era dominata dalla tecnologia.

- *Personalizzazione dell'apprendimento:* lo sviluppo di piani di studio individuizzati e adattivi che rispondono ai bisogni specifici di ciascun studente, monitorando il loro progresso in tempo reale. La personalizzazione dell'apprendimento sta rivoluzionando il modo in cui l'istruzione viene impartita, ponendo l'accento sulla creazione di esperienze didattiche che rispondano alle esigenze individuali di ciascun studente. Questo approccio riconosce che ogni studente possiede stili di apprendimento, velocità di comprensione e interessi unici, e mira a sviluppare piani di studio che siano flessibili e adattabili. Le tecnologie avanzate facilitano questo processo rendendo possibile la raccolta e l'analisi di dati relativi alle prestazioni degli studenti in tempo reale. Ciò consente agli educatori di ottenere un quadro chiaro dei punti di forza e delle aree di miglioramento di ciascun alunno, permettendo interventi tempestivi e mirati. Gli strumenti di intelligenza artificiale possono suggerire contenuti personalizzati e attività didattiche che si allineano con le preferenze e le necessità specifiche di apprendimento dello studente, favorendo un approccio più inclusivo ed efficace. Questo modello offre anche agli studenti un maggiore controllo sul loro processo di apprendimento, promuovendo l'autonomia e la motivazione interna. Gli alunni hanno l'opportunità di seguire il loro percorso educativo a un ritmo che è ottimale per loro, riducendo lo stress e migliorando l'engagement complessivo. Oltre ai benefici accademici, la personalizzazione dell'apprendimento prepara gli studenti alle sfide reali fornendo loro gli strumenti per risolvere i problemi, pensare criticamente e collaborare in ambienti diversi. Così facendo, contribuisce a formare individui più resilienti e adattabili, pronti a prosperare in un mondo in continuo cambiamento.
- *Etica e tecnologia:* la crescente attenzione all'etica nel campo dell'intelligenza artificiale e delle tecnologie educative, affrontando temi come la privacy, il bias algoritmico e l'uso responsabile delle tecnologie. Con l'incremento dell'uso delle tecnologie avanzate, in particolare dell'intelligenza artificiale, nell'ambito educativo, sorge la necessità di affrontare le implicazioni etiche associate a tali strumenti. La crescente attenzione all'etica in questo contesto mira a garantire che l'integrazione delle tecnologie digitali sia fatta in modo responsabile e trasparente, proteggendo la dignità e i diritti degli studenti. Un aspetto fondamentale riguarda la privacy dei dati. Con la raccolta di informazioni personali per personalizzare l'apprendimento, è essenziale che le istituzioni educative adottino misure rigorose per salvaguardare la riservatezza e la sicurezza dei dati degli studenti, prevenendo l'abuso o l'accesso non autorizzato. Il bias algoritmico rappresenta un'altra area di attenzione critica. È cruciale che gli algoritmi utilizzati nelle applicazioni educative siano progettati e valutati per evitare di-



scriminazioni involontarie che potrebbero influenzare negativamente gli studenti basandosi su caratteristiche di genere, etnia o altro. L'etica tecnologica si occupa anche di guidare l'uso responsabile delle tecnologie educative, assicurando che esse servano a migliorare, e non a sostituire, il ruolo cruciale degli insegnanti umani. I docenti devono essere formati per comprendere le potenzialità e le limitazioni delle tecnologie, e per utilizzarle come strumenti per arricchire la loro pratica pedagogica, mantenendo al centro del processo educativo il benessere e lo sviluppo degli allievi. Infine, integrare un'educazione che tratti di etica e tecnologia nei curricoli scolastici è fondamentale per preparare gli studenti a diventare cittadini digitali consapevoli. Devono essere educati a comprendere e affrontare le sfide etiche dell'era digitale, sviluppando un pensiero critico e una responsabilità verso l'impatto sociale delle tecnologie. Questo approccio olistico è essenziale per garantire che l'innovazione tecnologica nell'istruzione avvenga in modo equo, inclusivo e rispettoso dei valori umani fondamentali.

- *Ruolo evoluto del docente*: la trasformazione del ruolo docente da tradizionale trasmettitore di conoscenze a facilitatore di apprendimento, guida etica, mediatore culturale e promotore dell'innovazione. Il ruolo del docente sta vivendo una profonda trasformazione in risposta alle mutevoli esigenze del mondo contemporaneo e all'integrazione delle nuove tecnologie nell'ambiente educativo. Tradizionalmente considerato come il principale trasmettitore di conoscenze, il docente moderno si sta evolvendo in un facilitatore dell'apprendimento, che guida gli studenti nel loro percorso educativo e promuove un approccio attivo e partecipativo all'acquisizione delle conoscenze. In questo contesto, il docente assume il ruolo di guida etica, aiutando gli studenti a navigare nelle complessità dell'ambiente digitale e a comprendere le implicazioni morali delle loro azioni nel mondo interconnesso di oggi. Educatore e mentore, il docente incoraggia lo sviluppo del pensiero critico e dell'intelligenza emotiva, essenziali per affrontare le sfide etiche e sociali dell'era digitale. Come mediatore culturale, il docente ha il compito di promuovere l'inclusione e il rispetto della diversità all'interno della classe. Questo implica l'integrazione di prospettive multiculturali nei contenuti didattici e la creazione di un ambiente di apprendimento in cui ogni studente si senta valorizzato e compreso. Attraverso l'educazione interculturale, i docenti preparano gli studenti a diventare cittadini globali, capaci di operare efficacemente in contesti culturali differenti. Infine, il docente si afferma come promotore dell'innovazione, adottando e adattando nuove metodologie didattiche, strumenti tecnologici e risorse educative per migliorare l'esperienza di apprendimento. Questo comporta la volontà di sperimentare approcci pedagogici innovativi, come l'apprendimento basato su progetti e l'apprendimento collaborativo, che stimolano la creatività e la risoluzione dei problemi nei discenti.
- *Collaborazione interdisciplinare*: la cooperazione con esperti in vari campi, come



gli Artificial Intelligence Ethicist e i Personalized Education Architect, per arricchire la pratica educativa e garantire l'equità e l'inclusione. La natura complessa e dinamica dell'istruzione moderna richiede una crescente collaborazione interdisciplinare. Docenti ed educatori si trovano a lavorare insieme a esperti provenienti da una varietà di campi per fornire un'istruzione che sia più completa, inclusiva e reattiva alle esigenze della società contemporanea. Collaborare con professionisti come gli Artificial Intelligence Ethicist consente ai docenti di integrare l'etica nelle pratiche educative, assicurando che l'uso della tecnologia nelle scuole rispetti gli standard morali e protegga i diritti degli studenti. Gli Artificial Intelligence Ethicist forniscono una prospettiva fondamentale sulle implicazioni etiche della tecnologia, aiutando a formare linee guida che prevengano il bias algoritmico e promuovano l'uso responsabile dei dati. Allo stesso modo, la collaborazione con i Personalized Education Architect consente ai docenti di progettare curricula personalizzati che rispondano ai bisogni specifici e individuali degli studenti. Questi esperti aiutano a strutturare piattaforme e strumenti didattici che supportano un apprendimento adattivo e su misura, garantendo che ogni studente possa raggiungere il proprio massimo potenziale. La collaborazione interdisciplinare si estende anche a specialisti in psicologia dell'educazione, neuroscienze, sociologia, e altri campi rilevanti, per arricchire la pratica educativa con competenze diverse e per supportare lo sviluppo olistico degli studenti. Questo approccio consente di creare programmi educativi più sofisticati, che affrontano una vasta gamma di dimensioni dello sviluppo degli studenti, dalla cognizione alla salute mentale e al benessere generale.

- *Apprendimento sociale e civico:* l'importanza di integrare l'apprendimento accademico con lo sviluppo delle competenze sociali e civiche, preparando gli studenti a diventare cittadini digitali consapevoli e responsabili. L'integrazione delle competenze sociali e civiche con l'apprendimento accademico è fondamentale per la formazione di studenti che siano non solo preparati dal punto di vista intellettuale, ma anche pronti a contribuire in modo positivo alla società (Allaste, Beilmann, Pirk, 2021; Jarvis, 2009). Questo approccio mira a sviluppare cittadini digitali consapevoli e responsabili, in grado di navigare con successo nelle sfide di un mondo sempre più interconnesso e complesso. Le competenze sociali includono la comunicazione efficace, la collaborazione, e l'empatia, che sono essenziali per interagire in modo costruttivo in una società diversificata. Le competenze civiche, d'altra parte, comprendono la comprensione delle strutture sociali e politiche, la capacità di pensiero critico rispetto alle informazioni ricevute, e la partecipazione attiva alla vita democratica. Incorporare queste competenze nel curricolo permette agli studenti di comprendere il loro ruolo nella società e l'importanza del rispetto dei diritti e dei doveri civici. Attraverso progetti di servizio alla comunità, dibattiti su questioni sociali e attività che promuovono la partecipazione cittadina, gli educa-



tori possono costruire una base solida affinché gli studenti diventino agenti di cambiamento positivi.

- *Processi di innovazione educativa:* la leadership nell'adozione e implementazione di risorse educative digitali e l'impegno nel formare e supportare il personale per l'utilizzo efficace delle tecnologie. L'innovazione educativa è essenziale per adattare l'istruzione alle esigenze del ventunesimo secolo. La leadership in questo ambito comporta non solo l'adozione di tecnologie educative digitali, ma anche l'impegno attivo nel formare e supportare il personale docente per utilizzarle in modo efficace. I leader innovativi devono essere visionari in grado di identificare le risorse digitali che possono più significativamente migliorare l'esperienza di apprendimento, e allo stesso tempo essere pragmatici nella loro implementazione. Ciò include l'organizzazione di programmi di formazione per i docenti, fornendo loro le competenze necessarie per integrare con successo le nuove tecnologie nei loro metodi di insegnamento. L'innovazione richiede anche il coraggio di sperimentare nuove metodologie didattiche, come l'apprendimento basato sulla risoluzione di problemi e l'utilizzo di simulazioni digitali interattive, per stimolare l'engagement degli studenti e sviluppare competenze pratiche. Un ambiente educativo innovativo è uno spazio di apprendimento continuo non solo per gli studenti, ma anche per i docenti, che vengono incoraggiati a collaborare, riflettere sulle loro pratiche e adattarsi rapidamente ai cambiamenti tecnologici e metodologici.
- *Coinvolgimento degli studenti nella valutazione tecnologica:* il coinvolgimento degli studenti nella valutazione dell'impatto e delle implicazioni delle tecnologie educative è fondamentale per promuovere un approccio più democratico e partecipativo all'istruzione. La creazione di spazi dedicati, come comitati etici scolastici, permette a studenti e docenti di collaborare attivamente nel monitoraggio e nella valutazione delle tecnologie utilizzate nella scuola. Questi comitati fungono da piattaforme per discutere le implicazioni etiche e sociali delle tecnologie in uso, promuovendo una cultura della trasparenza e responsabilità. Gli studenti, in particolare, possono fornire feedback preziosi su come le tecnologie influenzano la loro esperienza di apprendimento e su eventuali preoccupazioni relative alla privacy o bias algoritmico. La partecipazione attiva a tali comitati educa gli studenti non solo a utilizzare le tecnologie in modo critico e consapevole, ma anche a impegnarsi nella governance tecnologica. Imparano a valutare le conseguenze delle decisioni tecnologiche e a prendere decisioni informate, diventando adulti più autonomi e responsabili.

5. Riscontri: la valutazione dell'attività mediante questionario

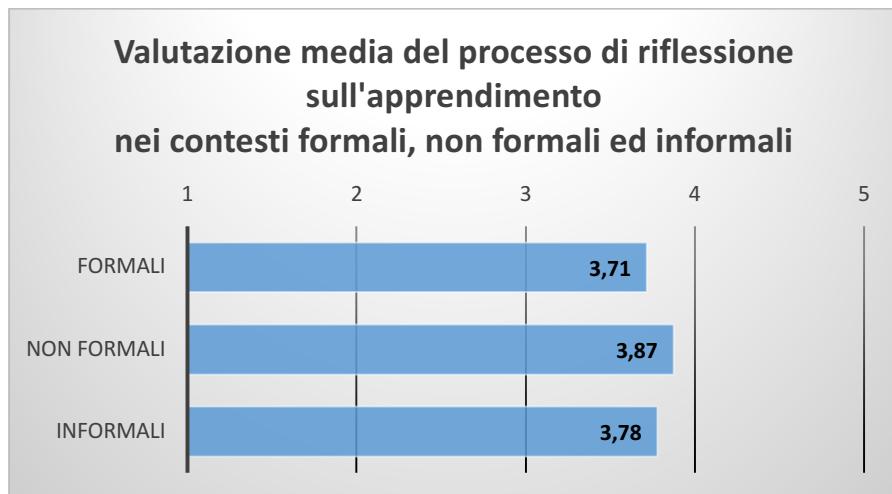
Dopo la consegna dei racconti autobiografici, gli studenti hanno compilato un questionario online finalizzato a valutare l'efficacia dell'attività e a proporre even-



tuali miglioramenti. Il questionario includeva domande chiuse, per raccogliere dati oggettivi sull'esperienza, e domande aperte, per consentire agli studenti di esprimere opinioni personali e riflessioni più approfondite. La somministrazione online ha reso la partecipazione più flessibile, permettendo agli studenti di rispondere secondo i propri tempi e favorendo una partecipazione genuina. I dati raccolti forniscono preziose informazioni sulle percezioni degli studenti riguardo all'utilità dell'attività, ai contesti di apprendimento coinvolti e alle componenti dell'esperienza ritenute più significative.

I feedback ottenuti indicano un apprezzamento generale, evidenziando come l'esperienza abbia offerto un'opportunità preziosa per sviluppare una comprensione più profonda delle proprie esperienze e di come queste possano contribuire allo sviluppo della propria identità professionale. A causa delle limitazioni di spazio, non è possibile fornire un'analisi dettagliata di tutte le risposte raccolte relativamente alle varie aree esplorate dal questionario. Pertanto, in questa sede, ci concentreremo su tre ambiti specifici: l'utilità percepita delle attività proposte, ovvero comprendere quanto le attività proposte siano state per gli studenti rilevanti nel loro percorso formativo; la rilevanza dei *contesti di apprendimento* nel processo formativo dei partecipanti; il vissuto degli studenti nel processo di riflessione durante le attività e quale parte dell'attività (rievocazione eventi, scrittura, assemblaggio scrittura e immagini, etc.) è stata più significativa, favorendo una comprensione più profonda delle dinamiche di apprendimento personale.

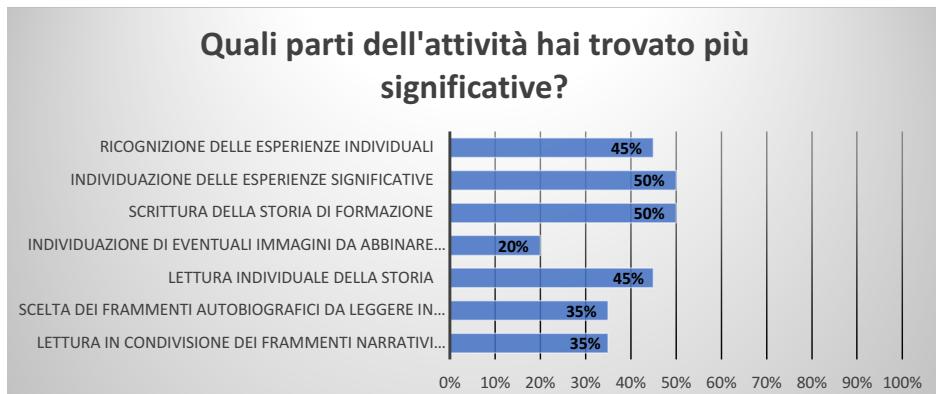
Secondo i dati raccolti dai questionari, la maggior parte degli studenti (69,8%) ha valutato l'attività proposta come estremamente utile, il 25,4% l'ha considerata molto utile e il restante 4,8% l'ha giudicata abbastanza utile.



Valutazione dei contesti di apprendimento (Grafico 1)

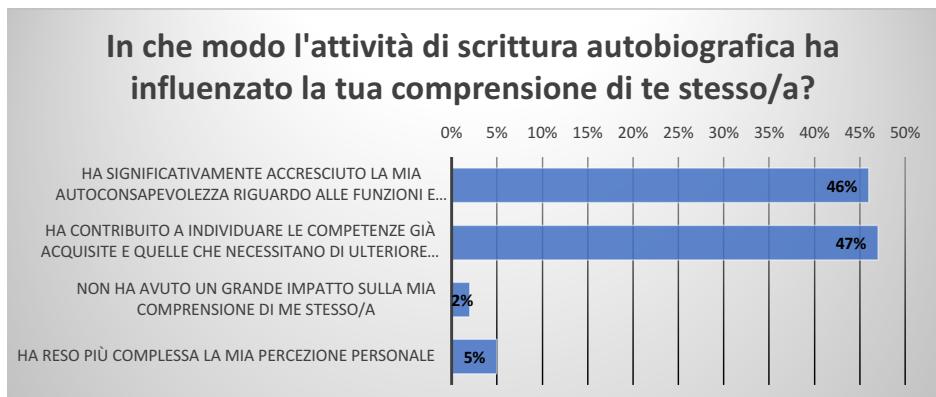


Per valutare il processo di riflessione sull'apprendimento nei vari contesti, è stato chiesto agli studenti di esprimere un giudizio su una scala da 1 (molto negativo) a 5 (molto positivo). Complessivamente, le valutazioni risultano medianamente buone per tutti i contesti. Confrontando i valori medi, si evidenzia che il contesto non formale è percepito più positivamente (3,87), seguito a breve distanza da quello informale (3,78) e formale (3,71).



Significatività delle diverse attività (Grafico 2)

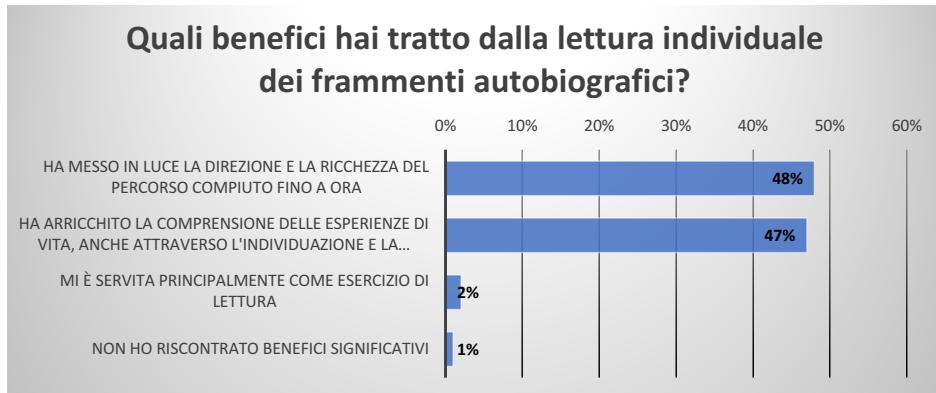
La scrittura della storia personale e l'individuazione delle esperienze significative sono state considerate le attività più significative (50%), seguite dalla riconoscenza delle esperienze individuali e dalla lettura individuale (45%). La scelta dei frammenti narrativi e la lettura condivisa hanno ottenuto punteggi inferiori (35%). Questi risultati evidenziano una chiara preferenza per attività che stimolano riflessione personale e introspezione.



Effetti della scrittura autobiografica (Grafico 3)

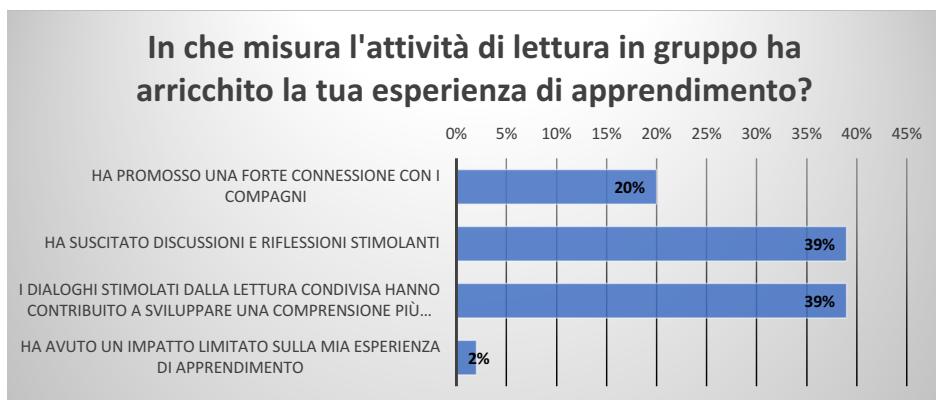


Il 46% degli studenti ha riportato un aumento significativo dell'autoconsapevolezza rispetto alle competenze richieste nel contesto sociale e professionale contemporaneo; il 47% ha identificato le competenze già acquisite e quelle da sviluppare; il 5% ha evidenziato un arricchimento della percezione di sé, articolando diversi aspetti della propria identità. Solo il 2% non ha percepito un impatto significativo. Questi dati confermano la scrittura autobiografica come strumento educativo efficace per favorire introspezione e chiarificazione personale.



Benefici della lettura silenziosa (Grafico 4)

La lettura silenziosa è risultata significativa: il 48% degli studenti ha riconosciuto in essa la possibilità di ampliare la comprensione critica della propria esperienza, promuovendo empatia e riflessività relazionale, mentre il 47% ha riferito un arricchimento della comprensione delle esperienze di vita e delle competenze emergenti, fondamentali per l'insegnamento. La lettura silenziosa contribuisce non solo all'acquisizione di conoscenze, ma anche al potenziamento delle capacità analitiche e della comprensione complessa della realtà personale e sociale.



Impatto della lettura di gruppo (Grafico 5)



L'analisi dei benefici percepiti della lettura di gruppo (Grafico 5) ha rivelato vari livelli di impatto sull'apprendimento. Il 39% dei rispondenti ha considerato la lettura di gruppo un catalizzatore significativo che stimola discussioni e osservazioni interessanti. Essi hanno anche affermato che i dialoghi generati dalla lettura condivisa li hanno aiutati a sviluppare una comprensione approfondita dell'unicità della propria esperienza biografica (39%). Il 20% degli studenti ha sottolineato che la lettura di gruppo ha rafforzato il loro legame con i compagni di classe, poiché la lettura collettiva aiuta a consolidare la dinamica del gruppo e la coesione sociale. La lettura di gruppo è una potente risorsa educativa che può arricchire l'esperienza di apprendimento attraverso l'interazione sociale, la connessione e la collaborazione. Questa distribuzione dei dati evidenzia che integrare i programmi educativi con attività di cooperazione massimizza il coinvolgimento degli studenti nel processo educativo.



Influenza dei contesti di apprendimento (Grafico 6)

Infine, alla domanda su quale contesto abbia avuto un'influenza significativa sul loro processo formativo, la maggior parte dei rispondenti (57%) ha indicato l'apprendimento in contesto informale come il più influente. Circa un terzo (34%) ha attribuito maggiore importanza all'ambito formale, mentre solo l'8% ha riconosciuto rilevanza alle attività ed esperienze svolte in contesti non formali.

6. Discussione

I risultati dell'analisi del processo di riflessione sull'apprendimento nei diversi contesti educativi indicano un quadro complessivamente positivo. Gli studenti hanno espresso le loro percezioni su una scala da 1 (molto negativo) a 5 (molto positivo), evidenziando una percezione mediamente buona in tutti i contesti considerati. In particolare, il contesto non formale ha ricevuto la valutazione più alta ($M = 3,87$), seguito dal contesto informale ($M = 3,78$) e da quello formale ($M = 3,71$) (Grafico 1).



L'analisi delle attività svolte (Grafico 2) mostra come la scrittura della storia personale e l'individuazione delle esperienze significative siano risultate le attività più apprezzate (50%), seguite dalla ricognizione delle esperienze individuali e dalla lettura individuale (45%). La scelta dei frammenti narrativi e la lettura condivisa hanno ottenuto un punteggio inferiore (35%), confermando la preferenza per attività che stimolano riflessione personale e introspezione.

L'impatto della scrittura autobiografica sulla consapevolezza di sé (Grafico 3) risulta rilevante: il 46% degli studenti ha riportato un incremento significativo dell'autoconsapevolezza rispetto alle competenze richieste nel contesto sociale e professionale contemporaneo; il 47% ha evidenziato le competenze già acquisite e quelle da sviluppare; un ulteriore 5% ha dichiarato un arricchimento della percezione di sé, articolando diversi aspetti della propria identità. Solo il 2% non ha riscontrato un impatto significativo. Tali dati confermano il potenziale della scrittura autobiografica come strumento educativo per promuovere percorsi trasformativi personali.

La lettura silenziosa si rivela altrettanto significativa (Grafico 4). Il 48% degli studenti ha riconosciuto in essa la possibilità di ampliare la comprensione critica della propria esperienza, promuovendo pensiero empatico e riflessività relazionale, mentre il 47% ha evidenziato un arricchimento della comprensione delle esperienze di vita e delle competenze emergenti, fondamentali per l'insegnamento.

La lettura di gruppo (Grafico 5) ha mostrato diversi livelli di impatto. Secondo il 39% degli studenti, essa funge da catalizzatore per discussioni produttive, favorendo una comprensione approfondita delle proprie esperienze biografiche, mentre il 20% ha riconosciuto il suo valore nel rafforzare la coesione di classe e la dinamica di gruppo.

Per quanto riguarda l'influenza dei diversi contesti di apprendimento sul percorso formativo, il 57% degli studenti ha indicato il contesto informale come il più impattante, seguito dal contesto formale (34%) e dal contesto non formale (8%). Questi dati confermano l'importanza di un approccio educativo integrato che valorizzi esperienze formali, non formali e informali per ottimizzare l'efficacia dell'apprendimento.

L'analisi complessiva dei dati fornisce importanti intuizioni sui percorsi formativi degli studenti. La combinazione di scrittura e lettura, individuale e condivisa, facilita la focalizzazione e l'individuazione di connessioni tra esperienze e conoscenze, promuovendo la costruzione di un progetto formativo coerente con le aspirazioni personali. La metodologia del racconto di vita consente di collegare passato e presente, identificare modelli e valori ricorrenti nelle esperienze e guidare le scelte formative future.

La narrazione e l'ascolto attivo delle esperienze altrui generano una "risonanza" che arricchisce la conoscenza di sé e stimola la trasformazione personale. La costruzione del sé avviene attraverso l'interazione e il confronto con l'altro, in un



processo definito di eteroeducazione e autoeducazione. Il concetto di *eterobiografia*, introdotto da Delory Momberger (2009), descrive questa dinamica evidenziando come l'integrazione delle esperienze altrui nel proprio percorso formativo ampli l'orizzonte personale e favorisca la crescita reciproca (Capo, 2021).

Infine, i dati raccolti sottolineano l'importanza di diversificare le modalità didattiche per rispondere alle differenti esigenze educative e personali degli studenti. Le attività di scrittura e lettura hanno promosso autoconsapevolezza, riflessione critica e coesione sociale, confermando il valore di un approccio educativo che integra esperienze eterogenee e favorisce la collaborazione, massimizzando l'impatto formativo complessivo.

7. Conclusioni

Gli studenti hanno intrapreso un percorso che li ha condotti alla produzione delle proprie storie formative, un processo che ha permesso loro di esplorare e comprendere il divenire e i ritmi del proprio percorso di crescita (Alhadeff, 2017; Brookfield, 1986). Attraverso l'elaborazione di narrative personali, hanno avuto l'opportunità di riflettere su esperienze significative, mettendo in luce snodi critici, momenti di apprendimento e lezioni apprese lungo il cammino. In questo viaggio di auto-riflessione e narrazione, gli studenti hanno preso piena consapevolezza dell'essersi formati attraversando molteplici contesti – dalle aule scolastiche agli ambienti familiari, fino alle interazioni sociali e culturali – scoprendo come ognuno di essi abbia contribuito a plasmare il loro sviluppo personale e professionale.

Le attività riflessive, come la scrittura autobiografica e l'individuazione delle esperienze significative, si sono rivelate strumenti preziosi per rafforzare la consapevolezza di sé, l'autostima e la motivazione. Esse consentono agli studenti di collegare tra loro le diverse esperienze formative, riconoscendo l'importanza sia dei contesti formali sia di quelli non formali e informali. In particolare, le esperienze in contesti non formali – tirocini, volontariato, workshop e altre attività pratiche – sono state apprezzate per il loro valore aggiunto nello sviluppo di competenze trasversali, capacità di adattamento e apertura culturale, suggerendo la necessità di integrare tali esperienze nei percorsi educativi tradizionali.

La lettura, sia in forma silenziosa sia di gruppo, ha rappresentato un altro punto di forza. La lettura silenziosa ha favorito empatia e comprensione delle esperienze altrui, mentre la lettura collettiva ha stimolato l'interazione sociale, la collaborazione e il senso di comunità tra compagni di classe. Insieme, queste pratiche contribuiscono a creare un ambiente di apprendimento inclusivo, dinamico e partecipativo. Le esperienze in contesti informali hanno ulteriormente messo in luce l'importanza di strutturare ambienti didattici flessibili, capaci di adattarsi ai bisogni, agli interessi e alle dinamiche sociali degli studenti. Riconoscere l'ap-



prendimento che avviene al di fuori dell'aula tradizionale – dalle attività quotidiane agli scambi culturali, dal volontariato ai progetti extracurriculari – permette di costruire un quadro più completo delle competenze individuali, favorendo autostima, motivazione e una comprensione più profonda di sé.

Attraverso la scrittura e l'analisi delle proprie storie formative, gli studenti hanno potuto esplorare aspetti molteplici della propria identità personale e professionale, acquisendo consapevolezza, autocomprensione e capacità di progettare il proprio futuro in maniera più informata e proattiva. Questo percorso formativo non solo prepara gli studenti a vivere in modo consapevole e resiliente un mondo in rapido cambiamento, ma li forma anche come futuri educatori, capaci di implementare attività che valorizzino gli apprendimenti significativi dei propri studenti e stimolino la riflessione, la partecipazione e la crescita personale. In sintesi, le osservazioni emerse evidenziano la necessità di un approccio educativo integrato, che combini esperienze formali, non formali e informali, stimolando riflessione personale, interazione sociale, sviluppo di competenze trasversali e apertura interculturale. Concedersi la possibilità di esplorare contesti diversi, riflettere sulle proprie esperienze e confrontarsi con prospettive nuove non arricchisce soltanto il percorso formativo individuale: rappresenta un investimento significativo per il futuro personale e professionale degli studenti, preparandoli a immaginare e realizzare nuove possibilità in modo riflessivo, proattivo, etico, a diventare cittadini consapevoli, professionisti competenti e promotori di cambiamenti positivi (Glavenau, 2023).

Infine, questo percorso ci ricorda che la formazione non è mai lineare né confinata a un singolo contesto: è un viaggio continuo, fatto di esperienze, incontri e riflessioni. Ogni esperienza, positiva o negativa, contribuisce a costruire il bagaglio personale e professionale dello studente, insegnandogli a guardare il mondo con curiosità, apertura mentale e resilienza. In questo senso, la possibilità di risignificare le proprie esperienze e di trarne consapevolezza rappresenta il cuore di una formazione autentica, capace di preparare le nuove generazioni a vivere, apprendere e agire con pienezza, creatività e responsabilità.

Bibliografia

- Alhadeff-Jones M. (2017). *Time and the Rhythms of Emancipatory Education: Rethinking the Temporal Complexity of Self and Society*. Routledge.
- Alheit P., Dausien B. (2005). Processus de formation et apprentissage tout au long de la vie. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (34/1), 57-83.
- Alheit P., Dausien B. (2002). Lifelong learning and 'biographicity': Two theoretical views on current educational changes. In A. Bron, M. Schemmann (Eds.), *Social science theories in adult education research* (Vol. 3, pp. 211–241). Münster: Lit Verlag.
- Allaste A.A., Beilmann M., Pirk R. (2021). Non-formal and Informal Learning as Citi-



- zenship Education: The Views of Young People and Youth Policymakers. *Journal of Applied Youth Studies*. <https://doi.org/10.1007/s43151-021-00059-z>.
- Batini F., Zaccaria R. (eds.), (2000), *Per un orientamento narrativo*, Milano: FrancoAngeli.
- Batini F., Giusti S. (2023). *Costruire storie insieme*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Bolton G., Delderfield R. (2018). *Reflective Practice: Writing and Professional Development*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Brookfield S. D. (1986). *Understanding and Facilitating Adult Learning: A Comprehensive Analysis of Principles and Effective Practices*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bruner J. (1991). The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21.
- Bruner J. (2002). *La fabbrica delle Storie. Diritto, letteratura, vita*. Bari: Laterza.
- Butera F. (2020). Le condizioni organizzative e professionali dello SW dopo l'emergenza: Progettare il lavoro ubiquo fatto di ruoli aperti e di professioni a larga banda. *Studi Organizzativi*, 1, 141–165.
- Capo M. (2021). *Il racconto di sé tra auto-riconoscimento e promozione*. Lecce: PensaMultimedia.
- Delory-Momberger, C. (2009). *La condition biographique. Essai sur le récit de soi dans la modernité avancée*. Paris: Téraèdre.
- Delory Momberger C. (2000). *Les histoires de vie: De l'invention de soi au projet de formation*. Paris: Antrophos.
- Demetrio D. (1996). *Raccontarsi: l'autobiografia come cura di sé*. Milano: Raffaello Cortina.
- Demetrio D. (2003). *Autoanalisi per non pazienti: inquietudine e scrittura di sé*, Milano: Raffaello Cortina.
- de Villers G. (1996). L'approche biographique au carrefour de la formation des adultes, de la recherche et de l'intervention. Le récit de vie comme méthode de recherche-formation. In D. Desmarais, J. M. Pilon (Eds.), *Pratiques des histoires de vie; au carrefour de la formation, de la recherche et de l'intervention* (pp. 107–134). Paris: L'Harmattan.
- de Villers G. (2011). L'approche autobiographique: regards anthropologique et épistémologique, et orientations méthodologiques. *Recherches Sociologiques et Anthropologiques*. <http://rsa.revues.org/653>.
- Domincé P. (1982). La biographie éducative: instrument de recherche pour l'éducation des adultes. *Education et Recherche*, 3.
- Domincé P. (2002). *L'histoire de vie comme processus de formation* (édition revue et augmentee). Paris: L'Harmattan.
- Finger M., Joso M. C. (eds.). *Pratiques du récit de vie et théories de la formation*. Genève: Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- Glăveanu V. P. (2023). Possibility studies: A manifesto. *Possibility Studies & Society*, 1(1-2), 3-8. <https://doi.org/10.1177/27538699221127580>
- Gratton L., Scott A. (2020). *The new long life: A framework for flourishing in a changing world*.
- Heidegger M. (1927). *Sein und Zeit* [Being and Time]. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. (Trad. it. P. Chiodi, Milano: Longanesi)
- Husserl E. (1900-1901), *Ricerche Logiche*, (G. Piana, trad.). Milano: il Saggiatore 2015.
- Husserl E. (1913), *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*,



- [Ideas Pertaining to a Pure Phenomenology and to a Phenomenological Philosophy]. (V. Costa, trad.). Torino: Giulio Einaudi Editore, 2002.
- Jarvis P. (2009). *Learning to be a Person in Society: Learning to be Me*. London: Routledge.
- Joe D. (2008). *Mapping the self-portrait: Navigating identity and autobiography in visual art*. Saarbrücken, Germany: VDM Verlag.
- Jones A. (2006). *Selfimage: Technology, representation and the contemporary subject*. London: Routledge.
- Mezirow J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mezirow J. (2003). Transformative Learning as Discourse. *Journal of Transformative Education*, 1(1), pp. 58-63.
- Monteagudo J. G. Autobiografia educativa all'università, tra pensiero ed emozioni. In L. Formenti (a cura di) *Dare voce al cambiamento* (201- 214), 2006, Milano: Unicopli.
- Monteagudo J., Sidoti E., Compagno G. (2020). *Cura e progetto di vita*. Milano: FrancoAngeli
- Moon J. A. (1999). *Reflection in Learning and Professional Development: Theory and Practice*. RoutledgeFalmer.
- Morrison C. (2008). Critical Autobiography for Transformative Learning. In: Gardner, M., Kelly, U.A. (eds) *Narrating Transformative Learning in Education*. Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1057/9780230610576_7.
- Mortari L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia*. Roma: Carocci.
- Pineau G., Le Grand J.L. (1993). *Les histoires de vie*. Paris: Presses Universitaires de France. (Ed. it.: *Le storie di vita*, Guerini, Milano, 2003)
- Regan A. R. Gurung, Beth M. Schwartz (2009). *Optimizing Teaching and Learning Practicing Pedagogical Research*, Chichester, West Sussex, John Wiley & Sons, Ltd., Publication
- Regan R. A., Gurung, McCann, L. I. (2012). How should students study? In B. M. Schwartz & R. A. R. Gurung (Eds.), *Evidence-based teaching for higher education* (pp. 99–116). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13745-006>
- Ricoeur P. (1983). *Temps et récit*. Tome I. Paris: Le Seuil. (Ed. it.: *Tempo e racconto*, Vol. I, Jaca Book, Milano, 1986).
- Ricoeur P. (1998), L'identité narrative, in «*Esprit*», 7-8: pp.295-314.
- Ricoeur P. (1990), *Soi-même comme un autre*. Paris: Seuil, trad. it. Iannotta D. (1993), *Sé come un altro*, Jaca Book, Milano.
- Riessman C. K. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Schlossberg N. K. (2009). Revitalizing Retirement: Reshaping Your Identity, Relationships, and Purpose. *American Psychological Association*.
- Senge P. (2006), *La Quinta Disciplina. L'Arte e la Pratica dell'Apprendimento Organizzativo*, Milano: Sperling & Kupfer.
- Sità C. (2012). *Indagare l'esperienza*. Roma: Carocci.
- Tennant M., (2018). The life history of the self. In K. Illeris (edited by). *Contemporary Theories of Learning*, London: Routledge.
- Van Manen M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. Albany: State University of New York Press.

