

La scrittura di esperienza professionale per ri-attivare riflessività e senso pedagogico dell'azione educativa. Un'esperienza di ricerca-formazione degli educatori/trici extrascolastici

Writing professional experience to reactivate reflexivity and pedagogical sense of educational action. An experience of research-training of extra-scholastic educators

Alessandro Tolomelli

Università degli Studi di Bologna, alessandro.tolomelli@unibo.it

ABSTRACT

In the last 2 years I have developed a transformative-research-action process which involved the educators of the extra-curricular educational services for adolescents in the Municipality of Bologna. The path was based on the involvement of educators as a “community of practice” on writing about professional experience. The focus on the practice of writing was interpreted according to a multiple perspective: as a reflective device, as a tool on which to develop a specific competence, as a medium to counteract the hegemonic narrative on adolescents and on socio-educational work, as a context through which to develop “widespread pedagogical culture”. Over seventy male and female educators participated in the process and this contribution aims to return the outcomes and critical elements that emerged and, furthermore, to encourage the scientific debate surrounding the practice of writing professional experience as a device for professional empowerment of care professions.

Negli ultimi 2 anni ho condotto un percorso di ricerca-azione-trasformativa che ha coinvolto gli educatori/educatrici dei servizi educativi extrascolastici per adolescenti del Comune di Bologna. Il percorso era basato sul coinvolgimento degli educatori/trici in un percorso di “comunità di pratiche” sulla scrittura di esperienza professionale. Il focus sulla pratica della scrittura è stato interpretato secondo una prospettiva multipla: come dispositivo riflessivo, come strumento sul quale sviluppare una competenza specifica, come medium per contrastare la narrazione egemone sugli adolescenti e sul lavoro socio-educativo, come contesto attraverso il quale sviluppare “cultura pedagogica diffusa”. Al percorso hanno partecipato oltre settanta educatori/educatrici e il presente contributo vuole restituire gli esiti e gli elementi critici emersi e, inoltre, favorire il dibattito scientifico intorno alla pratica della scrittura di esperienza professionale come dispositivo di empowerment professionale delle professioni di cura.

KEYWORDS

Writing of Professional Experience | Pedagogy | Community of Practice | Socio-Pedagogical Educator | Professional Educator
Scrittura di esperienza professionale | Cultura Pedagogia | Comunità di pratiche | Educatore professionale

OPEN  ACCESS Double blind peer review

Volume 2 | n. 2 | dicembre 2024

Citation: Tolomelli, A. (2024). La scrittura di esperienza professionale per ri-attivare riflessività e senso pedagogico dell'azione educativa. Un'esperienza di ricerca-formazione degli educatori/trici extrascolastici. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 2(2), 133-140 <https://doi.org/10.7347/spgs-02-2024-17>.

Corresponding Author: Alessandro Tolomelli | alessandro.tolomelli@unibo.it

Journal Homepage: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-02-2024-17

Received: 29/09/2024 | **Accepted:** 02/12/2024 | **Published:** 12/12/2024

Premessa

La scrittura professionale è parte integrante delle pratiche di qualsiasi lavoro intellettuale come quella dell'educatore. Infatti, una delle differenze principali tra una professione di tipo esecutivo ed una intellettuale è rappresentata dalla competenza riflessiva (Schön, 1987) propedeutica alla capacità discrezionale che il professionista deve sapere applicare. La lettura critica dei contesti e dei processi è fondamentale per un'azione riflessiva e la scrittura di esperienza rappresenta una forma di rielaborazione e riflessione sull'azione. Come ci insegna Dewey (Dewey, 2014), una pratica non è necessariamente e automaticamente un'esperienza perché, affinché diventi tale, è necessaria la riflessione sull'azione. La scrittura rappresenta quindi un dispositivo riflessivo per la pratica e per la costituzione dell'esperienza stessa.

Alcune tipologie di scritture professionali sono standardizzate e obbligatorie in quanto richieste dall'istituzione di riferimento e dal mandato professionale; altre sono elettive, liberamente utilizzabili dal singolo professionista o dal gruppo professionale.

Le scritture professionali in ambito educativo sono tradizionalmente maggiormente legate a questa prima tipologia. Educatori e insegnanti si trovano periodicamente a dover produrre report, schede di monitoraggio e valutazione, relazioni individuali e di servizio. Più rare sono le cosiddette scritture di esperienza che tengono insieme l'analisi dell'intervento educativo con un'esigenza più personale, del professionista o dell'équipe, di introspezione e disamina dei processi impliciti del lavoro educativo. Ad esempio, la scrittura di esperienza si focalizza sulla dimensione emotiva, sugli aspetti politici, generali o locali, sul rapporto teoria-metodologia-pratiche. L'aspetto pedagogico e l'elaborazione teorica del/sul lavoro educativo sono tradizionalmente demandati al mondo accademico e della ricerca e si concretizza in un terzo contesto di scrittura: la letteratura scientifica disciplinare.

Una scrittura ibrida e di cerniera tra mondo del lavoro pratico e sfera dell'analisi teorica è invece uno spazio ampio e necessario che dev'essere praticato a beneficio da un lato dello sviluppo della consapevolezza e competenza del corpo professionale, dall'altro lato per suturare il gap tra mondo del lavoro educativo e della ricerca accademica che appaiono ancora troppo separate nonostante molte voci illustri abbiano sottolineato da tempo immemore l'importanza di tenere insieme teoria e pratica (cfr. Bertolini, 1999).

Sebbene molti autori abbiano sottolineato l'importanza di una scrittura di questa fattispecie (Canevaro, Cocever & Peticari, 2000; Cocever & Chiantera, 1996; Cocever, 2007; Demetrio, 2007; 2012; Contini, 2009) nel lavoro educativo negli ultimi anni il progressivo restringimento del lavoro indiretto per esigenze di bilancio e una progressiva perdita di senso politico-culturale degli educatori hanno penalizzato questo strumento che è rimasto un'intenzione più che una pratica consolidata.

L'importanza della scrittura di esperienza professionale in educazione, viceversa, è da riferirsi ad una pluralità di livelli. Se da un lato il decentramento e la temporanea sospensione dello scorrere frenetico e spesso emergenziale degli eventi che consentono la scrittura rappresentano un viatico eccezionale per la pratica delle riflessività che è anche un fattore protettivo per stress lavoro correlato e derive patologiche, dall'altro lato la scrittura rappresenta un'opportunità di valutazione formativa del lavoro educativo che contrasta e si pone come alternativa alla dilagante logica quantitativa applicata alla valutazione intesa solo come giudizio numerico e performativo (cfr. Baldacci, 2019).

A questo proposito e prima di entrare maggiormente nello specifico del tema della scrittura in educazione, è bene soffermarsi, seppur brevemente, su un elemento dal quale non si dovrebbe mai prescindere per impostare una disamina competente sul fare educativo. Ogni esito del processo educativo non è un prodotto quantificabile se non attraverso discutibili e parziali riduzionismi (cfr. Tramma, 2008; Bertolini, 1999; Massa, 1992). Ciò che accade in educazione è, infatti, difficilmente descrivibile e definibile e ancora più difficilmente misurabile. Oltre alla materialità dei fatti educativi esiste una, forse, più ricca e consistente dimensione immateriale e intangibile con la quale i professionisti educativi si confrontano quotidianamente e che rende difficoltoso e problematico tematizzare e restituire l'accadere educativo (Mortari, 2007). La narrazione rappresenta dunque una possibilità di restituire dignità a questa dimensione esistenziale che



altrimenti verrebbe sommersa dalle logiche delle estendibilità e burocratizzazione delle pratiche educative (Terk, 1990-2010; Laneve, 2009). Ogni evento educativo ha una cifra idiografica che, in quanto tale, richiede uno sforzo di rielaborazione per essere illuminata e resa percepibile dall'esterno oltre che meglio interpretabile anche da parte di chi ne è stato direttamente coinvolto.

1. Narrare la propria esperienza in educazione come pratica riflessiva

Le scritture dei professionisti dell'educazione sono da considerarsi azione educativa in senso stretto per raccontare, ripensare, ri-progettare l'intero lavoro educativo: proprio questo carattere di intervento pedagogico le connota quali scritture professionali. I tipi di scritture richieste ai professionisti nei contesti educativi sono differenti e molteplici (Petelin & Durham, 1992).

In generale possiamo dividere le scritture professionali in due grandi insiemi: uno costituito dalle scritture narrative e uno che comprende le scritture di taglio organizzativo, documentativo e istituzionale. Nella pratica del documentare il lavoro educativo, e cioè la raccolta e la scelta di quei materiali che, per rappresentatività, pertinenza e coerenza danno modo di verificare che il mandato e il processo educativo siano proficuamente perseguiti, occorre tenere conto che non vi sono soltanto le scritture, ma anche immagini, prodotti audiovisivi, artefatti di svariato genere (Malavasi & Zoccatelli, 2012). D'altra parte, il termine stesso "documentare" può assumere significati differenti a seconda dei casi, in base ai destinatari e agli obiettivi che si intendono raggiungere. La natura semantica del termine evoca il "documento" e quindi anche fantasmi di controllo e burocratizzazione del lavoro (Piemontese, 1997). Se poi tale concetto viene calato nel tempo, il nostro, dominato dal "paradigma della rendicontazione" (Baldacci, 2019) applicato alla valutazione, appare evidente quanti possibili equivoci si celino dietro questa pratica. Occorre tenere conto che col depauperamento del senso umanistico del fare educazione in favore di una tensione speculativa e produttivistica per la quale l'educazione deve servire a preparare alla competizione del mondo del lavoro e, di conseguenza, le competenze acquisite devono essere accreditabili e misurabili, anche la documentazione e la descrizione del processo educativo vengono fortemente curvate in questa direzione. Forse anche questo è uno dei motivi per i quali gli educatori oggi, ma lo vedremo meglio in seguito, risultano significativamente più refrattari alla scrittura dell'esperienza rispetto al passato: forse perché non ne colgono il senso, oppure perché fanno resistenza alla deriva sopradescritta. In educazione, però, tale raccolta e analisi di materiali (documenti) dovrebbe essere finalizzata alla conoscenza, alla crescita professionale in senso alto, ossia al miglioramento della pratica pedagogica, alla comunicazione e allo scambio, in una parola, alla condivisione e, dunque, alla riflessione comune.

Tenere traccia delle pratiche, delle traiettorie percorse, delle conoscenze sviluppate, degli esiti delle sperimentazioni educative, delle strategie utilizzate, in diversi casi rappresenta il substrato fondamentale per la possibilità di interazione e integrazione di esperienze che danno valore alla stessa pratica educativa.

La scrittura di esperienza professionale va oltre la documentazione proprio perché alcune scritture non si adattano alle finalità comunicative, divulgative, di rendicontazione, specifiche per questa attività.

Alla luce delle considerazioni precedenti e dell'esperienza di sperimentazione che sarà presentata nel paragrafo successivo, emerge la necessità di costituire uno spazio e una forma di scrittura ulteriore in grado di uscire dalla dicotomia binaria tra scrittura di documentazione-istituzionale e scrittura autobiografica-soggettiva. Entrambe queste modalità presentano, infatti, limiti che non vengono superati dalla loro pur necessaria integrazione.

La freddezza della prima forma non consente di penetrare le dinamiche relazionali e gli impliciti del fare educazione; all'opposto, il secondo tipo per un eccesso di sentimenti relega l'esperienza alla dimensione soggettiva e quindi non consente ad essa di essere estesa e, per metafora, applicabile ad altri contesti (Cocever e Chiantera, 1996).

La terza via a cui alludo è una scrittura narrativa che connette, in modo competente, avvenimenti rie-



laborati dalla soggettività dell'educatore che, però, non indugia e si compiace del proprio punto di vista, ma compie lo sforzo ermeneutico di connettere questo sguardo con le direzioni di senso pedagogiche che possiede come bagaglio professionale.

La competenza meta-riflessiva e di costruzione di connessioni tra teoria e pratica, tra casi specifici e dimensioni metodologiche generali, la capacità di leggere più dimensioni interconnesse nel processo educativo, oltre che il consolidamento della propria autorevolezza professionale come "professionista intellettuale", possono svilupparsi attraverso una forma di scrittura di cerniera tra il vissuto personale e l'epistemologia professionale (cfr. Fiamberti, 2006).

Nel tentativo di codificare questa formula, prendo a prestito la definizione di Lea Melandri di "scrittura di esperienza":

a differenza dell'autobiografia, che lavora sui ricordi, sulla loro messa in forma all'interno di una narrazione, di un senso compiuto, quella che ho chiamato più volte "scrittura di esperienza" tenta di spingersi in prossimità delle zone più nascoste alla coscienza, affidandosi a frammenti, schegge di pensiero, emozioni, che paiono proprio quando si opera una dispersione di senso (Melandri, 2019, p. 53).

Grazie a questa connessione, permessa dalla scrittura, tra la materialità dell'esperienza educativa e dimensioni latenti che è possibile ricucire lo strappo tra azione e senso. La rielaborazione dell'esperienza in questa modalità ibrida può preludere alla possibilità trasformativa che emerge da una lettura inattuale del processo educativo, perché la riflessività non è sufficiente, pur essendo un presupposto essenziale, per proiettare la progettualità educativa verso la propria ri-definizione (Schön, 1983; Petelin, Durham, 1992).

E proprio la capacità di analizzare e correggere il proprio agire professionale una delle competenze più difficili, ma fondamentali, da sviluppare. Un vero "deuteroapprendimento" (Bateson, 1977), la capacità di correggersi in corso d'opera e di apprendere come apprendere dall'esperienza, rappresenta un fattore determinante per tenersi al riparo da tautologie logiche di egocentriche.

In questo senso, la scrittura di esperienza dispiega possibilità di azione inedite e impensate per correggere il tiro e approssimare maggiormente le proprie aspettative pedagogiche alla pratica educativa.

«Einmal ist keinmal. Quello che avviene soltanto una volta è come se non fosse mai avvenuto. Se l'uomo può vivere solo una vita, è come se non vivesse affatto».

(...)

«Quando si vive non accade nulla. Le scene cambiano, le persone entrano e escono, ecco tutto; i giorni si aggiungono ai giorni, senza capo né coda, è un'addizione interminabile e monotona».

Nel primo caso (Kundera, *L'insostenibile leggerezza dell'essere*), il riferimento è all'incommensurabilità fra le innumerevoli esperienze che punteggiano la nostra esistenza – definendola, sovvertendola – e la nostra capacità-possibilità di riconoscerle, accoglierle, interpretarle da protagonisti anziché da spettatori distratti o "ritardatari", sempre e comunque inadeguati a decifrare l'alfabeto e i significati delle parti che, secondo copione, ci spetterebbero. È la discronia continua fra noi e la scena del mondo, fra noi e le nostre esperienze: nel momento, ora, in grado di partecipare con consapevolezza, è già, sempre tardi: l'evento, l'altro, noi, l'esistenza se ne sono già andati; *einmal ist keinmal!*

Nel secondo caso (Sartre, *La Nausea*), è invece l'insignificanza dell'esistere nella sequenzialità routinaria del quotidiano, a essere denunciata (...)

In entrambi i casi, emerge una condizione umana caratterizzata da finitudine e impermanenza, minacciata, in più, dalla banalità che finisce per immiserire, togliere dignità anche alla sofferenza, all'ansia esistenziale che quella condizione comporta.

Come dire, siamo effimeri, tutti, e ciò costituisce motivo di paura e di dolore, ma l'insensatezza finisce per squalificare anche il dolore che proviamo riducendolo a grumo irrisolto, nascosto e impresentabile.

Molteplici le strade percorribili per reagire al sentimento claustrofobico che può derivare da simili riflessioni: fra di esse e da sempre in prima linea la scrittura e la scrittura di sé, in particolare. La scrittura



è Sheherazade che prolunga all'infinito la sua narrazione per differire l'appuntamento con la morte e, raccontando, fissa l'impermanenza, costringe la vita a coincidere con i pensieri e i vissuti che ne scaturiscono la trama, permettendo ai soggetti di interrogarla e di acquisirne consapevolezza, cioè di viverla. E la complessità, cifra di ogni esistenza, mentre sembra resistere alle indagini di tipo scientifico che tentano di sondarla frammentandola, ciascuna dal proprio punto di vista, riesce ad emergere nella e tramite la scrittura con l'evidenza dei nessi che la compongono e degli intrecci che l'arricchiscono, rendendosi intellegibile e producendo nuovi spazi di possibilità per progettare il futuro, per ritrovare il passato.

Il più celebre ritrovamento del tempo passato, la sua redenzione dall'oblio e dalla perdita, l'individuazione al suo interno di tanti inediti significati che lo sottraggono al destino dell'*einmal*, sono quelli realizzati dall'opera di Proust. (...)

È la scrittura che ritesse la trama del tempo, ritrovato non solo nella sua dimensione di passato, ma come permanenza che annoda i fili tra i diversi io e le diverse vite del protagonista, che sottrae l'esperienza alla quotidianità monotona e distratta e la illumina nel suo rendersi possibilità di conoscenza, che individua senso nell'esistenza - passata, presente e futura - grazie a un cambiamento di sguardo su di essa non più teso a definirla, classificarla e sistamarla in termini stereotipati, ma a interrogarla e comprenderla. (...)

Ecco, mettere in discorso la propria esperienza svincolandola dalle strettoie della individualità per collocarla su un piano universale in cui "egli" non è solo chi si racconta, ma ogni soggetto che sperimenta la precarietà dell'esistere; aprire spazi di pensabilità dove domina solo l'assurdo, sottrarre gli eventi alla costrizioni del necessario per collegarli nell'orizzonte del possibile: è così che la scrittura può rendersi esistenza parallela, non solo nei confronti del già vissuto, ma anche e soprattutto dell'insensato.

Inoltre come sostiene M. Kundera, quando si racconta si apre uno spazio che può contenere, al suo interno, tante verità: parziali, relative, contraddittorie e se tutto questo risulta insufficiente a chi pretende certezze, può invece fare intravedere una possibilità di senso a chi proprio attraverso la scrittura ha conquistato la "saggezza dell'incertezza" (Contini, 2009, pp. 67-68).

Questo illuminante passaggio di M. Contini rappresenta un vero e proprio manifesto della "scrittura di esperienza professionale in educazione", di ciò che la scrittura può essere se intesa come dispositivo connettivo tra riflessività, meta-riflessività e trasformazione.

Infine, come emerge anche dal caso studio oggetto di questo articolo, la scrittura è severa e rappresenta spesso una fatica che, se non è vista come un'opportunità, rischia di diventare una sorta di aggravio o compito imposto per l'educatore. In tal senso, la proposta della scrittura d'esperienza tende a riconnettere la fatica dello scrivere con la ricchezza di ciò che dona in termini di coscienza e di valore del lavoro. E con la consapevolezza che se non si scrive di sé, si è scritti da altri...

2. L'esperienza di ricerca-formazione nel contesto bolognese con educatori e educatrici dei servizi educativi extrascolastici

Nel gennaio 2024 ha preso avvio un progetto di sperimentazione formativa condotto da chi scrive e che ha coinvolto 62 educatori/educatrici dei servizi educativi extrascolastici del Comune di Bologna (lavoratori di Cooperative Sociali e gestiscono in appalto i servizi per conto dell'Ente Pubblico). In particolare si tratta di servizi come Centri di Aggregazione Giovanile, Educativa di Strada e Centri Socio-Educativi per preadolescenti e adolescenti.

Il progetto rispondeva da un lato al bisogno formativo richiesto dall'Ente Locale circa lo sviluppo di competenze e sperimentazione pratica sulla scrittura professionale e, dall'altro lato, sulla volontà di chi scrive di raccogliere dati di ricerca su motivazioni, aspettative, rappresentazioni degli educatori sulla scrittura in ambito professionale. Una ulteriore finalità di secondo livello, che potrà essere valutata solo più



avanti nel tempo, è quella di stimolare l'utilizzo della scrittura come dispositivo di lettura critica dei progetti/processi educativi, di rielaborazione della propria identità/efficacia professionale, di condivisione coi colleghi/territorio/ altri interlocutori dell'esperienza.

L'anno precedente era stato svolto, sempre da chi scrive, un intervento formativo con lo stesso gruppo che si era focalizzato sulla socializzazione delle esperienze professionali, sulla emersione di risorse e criticità del gruppo degli educatori e sulla costruzione di un maggiore senso di comunità professionale. In questa seconda annualità ci si è dapprima focalizzati sugli strumenti di scrittura professionale utilizzando due testi come riferimenti: il primo è stato C. Melazzini "Insegnare al Principe di Danimarca" come ispirazione e esempio di buona pratica e E. Cocever et al. "Scrivere l'esperienza in educazione" come base metodologica. Sono stati forniti e introdotti all'uso il "diario di bordo" come strumento di scrittura di appunti di équipe educativa e il "diario di campo" quale strumento di annotazione individuale.

Il progetto si è sviluppato attraverso cinque incontri di formazione di tre ore ciascuno. Il ciclo di incontri è stato preceduto da un seminario di ispirazione e indirizzo, svoltosi il 12.12.2023, che ha visto la partecipazione di illustri pedagogisti accademici e si è focalizzato su tre dimensioni salienti dell'esperienza adolescenziale contemporanea: il confronto con il meta-verso e gli ambienti digitali; la questione dell'orientamento e dell'educazione alla sessualità; il tema del rapporto con i linguaggi degli adulti e delle istituzioni. Questo primo seminario, dal titolo "Pedagogie Adolescenti", ha visto in prima battuta le relazioni dei tre pedagogisti, proff. Giuseppe Burgio, Pierangelo Barone e Rita Mancaniello, che poi hanno coordinato i gruppi di discussione e confronto con gli educatori sui temi sopracitati. Il seminario ha avuto la funzione formativa di fornire input e innescare la riflessione condivisa tra i partecipanti. Dopo questo primo incontro, si sono svolte le sessioni laboratoriali. In ogni sessione sono stati letti brani dal testo di C. Melazzini e si sono svolti alcuni esercizi di scrittura sull'esperienza individuali e di gruppo. Inoltre, ogni partecipante aveva il compito di annotare sui diari ciò che osservava e pensava durante il lavoro e questi materiali sono poi stati rielaborati e condivisi, in parte, durante gli incontri formativi. Le metodologie utilizzate sono state quelle del metodo delle "parole generatrici" di P. Freire, lo "specchio del testo" della Pedagogia Istituzionale, l'Estetica degli oppressi di A. Boal, oltre che alcune tecniche di scrittura collettiva del Movimento di Cooperazione Educativa (Cavinato & Vretenar, 2019).

3. Autorizzarsi a scrivere: un passo politico e culturale

L'analisi dei dati della sperimentazione e degli esiti del progetto è ancora in corso. In questa sede posso però già restituire alcuni elementi emersi.

Come evidenzia Bruner (1986) il linguaggio non è lo strumento con cui organizziamo l'esperienza e con cui, anzi, costruiamo la realtà, ma il pensiero narrativo rende anche possibili scoperte circa l'azione. La seconda vita di cui sopra.

Gli educatori coinvolti nel percorso formativo, molto affaticati dalla frenesia del lavoro e dall'essere soggetti al paradigma emergenziale che non lascia spazi e tempi alla rielaborazione e critica dell'azione, hanno sperimentato come attraverso la scrittura sia possibile ridare senso ad un susseguirsi di eventi altrimenti slegati e caotici. Inoltre, l'ascolto e la condivisione delle narrazioni degli altri ha permesso l'attivazione di processi solidaristici e di rispecchiamento.

L'esercizio di lettura e scrittura condivisa ha, inoltre, consentito un cambio di rappresentazione rispetto ad una pratica vissuta come burocratizzata e imposta che è invece stata percepita come uno strumento utile non solo a livello professionale, ma anche per rielaborare il vissuto personale. In questo senso la scrittura rappresenta anche un fattore protettivo verso la caduta di senso nell'agire professionale.

È stato anche possibile lavorare sulle parole e costruire un glossario condiviso. La costruzione di un linguaggio comune richiama direttamente un elemento chiave nei contesti formativi in ambito educativo: la necessità che la formazione sostenga lo sviluppo di un pensiero riflessivo, radicato nell'esperienza (Schön,



1983), e condiviso come patrimonio di comunità. L'importanza di recuperare "parole generatrici" (Freire, 2024) che nel dare senso restituiscono potere alle persone e alle comunità, deve rientrare tra gli obiettivi della scrittura professionale che non deve essere esercizio narcisistico e egocentrico.

Si è trattato non tanto di formare gli educatori a una scrittura funzionale alla riflessione, quanto piuttosto di accompagnarli a riscoprire la propria capacità di osservazione e poi di narrazione di situazioni in cui erano attori partecipanti. Si è quindi inteso stimolare il passaggio verso una postura che con Bruner (1986) possiamo definire di "ricercatore operante nel contesto della pratica".

In questo senso, la proposta di un lavoro di scrittura non può essere né una mera descrizione, né una mera interpretazione, né un lavoro sul solo ricordo. C'è la necessità di imparare a guardare e a descrivere prima di scrivere, con la consapevolezza di dover poi organizzare i contenuti guardati in una narrazione che ridia forma all'esperienza e che risulti condivisibile.

La condivisione di storie che forniscono «modelli del mondo» crea «comunità di interpretazione» (Bruner, 2002, p.29) in quanto così le esperienze diventano patrimonio condiviso, bene comune. La narrazione ha consentito, in ultima analisi, di rendere concrete e condivisibili gli esiti altrimenti effimeri e evocativi dei progetti educativi. Attraverso il racconto le vicende educative, con le criticità e i parziali "successi" del caso, hanno trovato un senso e, a posteriori, è stato possibile associare all'esperienza una direzione intenzionale, anche quando in corso d'opera sembrava perduta, e altre direzioni formative incidentali, non prevedibili delle quali, a volte, non ci si rende conto nel farsi dell'esperienza vissuta.

Il senso di questa condivisione ha assunto per il gruppo anche un valore politico inteso come "coscienza collettiva" di difficoltà rispetto alle dinamiche di potere, sfruttamento e discostamento dalle finalità pedagogiche, a favore di logiche di controllo, a cui gli educatori sono sottoposti.

Bibliografia

- Baldacci, M. (2019). *Trattato di pedagogia generale*. Carocci.
- Bateson, G. (1977). *Verso un'ecologia della mente*. Adelphi.
- Bertolini, P. (1999). *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*. La Nuova Italia.
- Bruner, J. (1986) *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (2002). *Making stories: Law, literature, life*. Harvard University Press.
- Canevaro, A., Chiantera, A., Cocever, E., & Peticari, P. (2000). *Scrivere di educazione*. Carocci.
- Cavinato, G., & Vretenar, N. (2019). *Scrivere insieme: Idee e proposte per la scrittura collettiva*. MCE.
- Cocever, E., & Chiantera, A. (Eds.). (1996). *Scrivere l'esperienza in educazione*. CLUEB.
- Contini, M. (2009). *Elogio dello scarto e della resistenza*. CLUEB.
- Covino, S. (Ed.). (2001). *La scrittura professionale. Ricerca, prassi, insegnamento*. Ed. Olschki.
- Demetrio, D. (Ed.). (2007). *Per una pedagogia e una didattica della scrittura*. Unicopli.
- Demetrio, D. (2012). *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*. Mimesis.
- Dewey, J. (2014). *Esperienza e educazione*. Raffaello Cortina. (Original work published 1938).
- Fiamberti, C. (2006). La documentazione professionale dall'autoriflessione alla progettualità. *Rivista di servizio sociale*, 2.
- Freire, P. (1973). *Educazione come pratica di libertà*. Mondadori.
- Laneve, C. (2009). *Scrittura e pratica educative*. Erickson.
- Malavasi, L., & Zoccatelli, B. (2012). *Documentare la progettualità nei servizi e nelle scuole per l'infanzia*. Junior.
- Massa, R. (1992). *Istituzioni di pedagogia e scienza dell'educazione*. Laterza.
- Mortari, L. (2007). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*. Carocci.
- Melandri, L. (2019). *Lo strabismo della memoria*. Smasher.
- Petelin, R., & Durham, M. (1992). *The Professional Writing Guide: Writing Well and Knowing Why*. Business & Professional Publishing.



- Piemontese, M. E. (1997). Guida alla redazione dei documenti amministrativi. In A. Fioritto (Ed.), *Manuale di stile* (pp. 17-65). Dipartimento della Funzione Pubblica della Presidenza del Consiglio dei Ministri. Il Mulino.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. Basic Books.
- Terk, N. (1990-2010). *Professional Writing Skills, A Write It Well Guide*. Write It Well.
- Tramma, S. (2008). *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*. Carocci.

