

**Publicato il: luglio 2024**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Autobiographical practices in the training of future teachers: a university experience**

**Le pratiche autobiografiche nella formazione dei futuri docenti: un'esperienza in ambito universitario**

*di\**

Maria Buccolo

[maria.buccolo@unier.it](mailto:maria.buccolo@unier.it)

Università Europea di Roma

Alessia Travaglini

[alessia.travaglini@uniurb.it](mailto:alessia.travaglini@uniurb.it)

Università degli Studi di Urbino Carlo Bo

**Abstract:**

Teacher training represents an area of relevance within the pedagogical debate, which involves multiple interrelated aspects. Beyond the acquisition of didactic-methodological skills, the teacher is a professional who must acquire the mental habitus of self-reflexivity and self-awareness (Baldacci, 2014; 2020). For this reason, it is essential that the teacher knows how to read and read himself through his own story, identifying his own strengths and your areas for improvement (Demetrio, 2003, 2004, 2012). According to this theoretical framework, this paper intends to present the results of an autobiographical practice carried out in the university context, with a group of female students attending the first year of the degree course in Primary Education Sciences. The results obtained,

---

\* Il presente articolo è frutto di un lavoro congiunto e sinergico delle due autrici. Al solo fine della riconoscibilità dei contributi personali, laddove richiesto, si chiarisce che sono da attribuire a Maria Buccolo i Paragrafo 1 e 2, ad Alessia Travaglini i Paragrafi 3 e 4.

detected through a specific questionnaire, highlight the potential inherent in such practices in promoting the students' reflexivity, according to a self-transformative perspective.

**Keywords:** teachers' training, competencies, self-awareness, autobiographic writing, transformative learning.

**Abstract:**

La formazione dei docenti rappresenta un ambito di particolare rilevanza all'interno del dibattito pedagogico, che investe molteplici aspetti tra loro interconnessi. Accanto all'acquisizione di competenze di natura didattica-metodologica, il docente è un professionista che deve acquisire l'habitus mentale dell'auto-riflessività e dell'auto-consapevolezza (Baldacci, 2014; 2020). A tal fine, è fondamentale che il docente sappia leggere e leggersi attraverso i propri vissuti, individuando i punti di forza e le aree di miglioramento (Demetrio, 2003; 2004; 2012). Sulla base di tali premesse, il presente contributo intende presentare gli esiti di un percorso di pratica autobiografica agita nel contesto universitario con un gruppo di studentesse frequentanti il primo anno del corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università Europea di Roma. I risultati ottenuti, rilevati attraverso la somministrazione di un questionario apposito, evidenziano le potenzialità insite in tale pratica nel promuovere la riflessività delle allieve, secondo una prospettiva auto-trasformativa.

**Parole chiave:** formazione, scrittura autobiografica, apprendimento trasformativo, autoconsapevolezza, competenze.

## 1. Introduzione

La formazione dei docenti rappresenta una tematica fortemente dibattuta, in ambito pedagogico e non solo, che ha stimolato – nel corso dell'ultimo ventennio – l'elaborazione di differenti approcci a livello legislativo, culturale, metodologico, spesso non sempre coordinati e coerenti tra di loro. Da un lato, infatti, si avverte con forza la necessità di fare in modo che la formazione possa rappresentare un processo di crescita del futuro docente, attraverso percorsi validi e strutturati, che vertano sulle metodologie e sulle tecniche indispensabili per attuare processi di insegnamento-apprendimento efficaci. Dall'altro è palese che essa non può essere circoscritta all'acquisizione di mere tecniche (Dovigo, 2014; Bocci, 2015), in quanto implica un processo di ristrutturazione globale dell'individuo. La formazione può infatti essere intesa in chiave strumentale, come un dispositivo finalizzato all'acquisizione di competenze di tipo operativo, oppure secondo una prospettiva ermeneutico-esistenziale (Minello, 2016): in quest'ultimo caso, l'essere è percepito come un "esserci" (Heidegger, 1953), che si realizza pienamente nella relazione con gli altri (Buber, 1993), grazie alla mediazione del mondo (Freire, 1971). Secondo quest'ultima accezione, il percorso formativo del futuro docente non può esaurirsi nella mera trasmissione di contenuti da parte di qualcuno ritenuto più esperto, in quanto si pone all'interno di un processo di autotrasformazione, che collega passato, presente e futuro, consentendo al soggetto che vi prende parte di "prendere forma", modificandosi.

Per adempiere pienamente a tale finalità, un ruolo strategico è rivestito dalla narrazione: è attraverso il raccontare e raccontarsi che la persona in formazione, attraverso una rilettura dei propri vissuti, può riconsiderare in modo completamente nuovo le trame della propria esistenza, divenendo consapevole dei propri punti di forza, aprendosi così alle prospettive future in un modo il più possibile scevro da condizionamenti interiori. Acquisire un'identità narrativa, nello specifico, significa per il soggetto

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XVI - n. 3, 2024

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Doi: 10.14668/QTimes\_16354

passare “dalla frammentarietà e dispersione dell’esperienza, dal che cosa sono, dall’aprirsi alla ricerca di chi sono, di chi desidero essere; alla identificazione di quali promesse a me e agli altri debbo fare, di quali istituzioni e pratiche educative debbo desiderare” (Pellerey & Gradziel, 2011, p. 140). All’interno di tale prospettiva, l’autobiografia formativa si pone come un approccio privilegiato, in quanto consente alla persona di esplorare il significato, la direzione e la sensazione della propria esperienza vitale. Si tratta di un ambito che, anche in ambito internazionale, ha ricevuto una forte attenzione, declinandosi, ad esempio, come autobiografia ragionata (Desroche, 1990; Draperi, 2011), che ha ricevuto una sperimentazione anche nel contesto italiano (Batini, 2019). Grazie alle pratiche narrative il soggetto, dopo aver interpretato i propri vissuti, può individuare gli obiettivi futuri verso i quali dirigersi, sulla base delle emozioni provate durante la rievocazione (Capo, 2021). Consentire ai docenti in formazione, all’interno di un percorso universitario, di esplorare tali dimensioni, attraverso la rilettura delle proprie storie, rappresenta un’opportunità significativa di crescita e di sviluppo professionale che, come evidenzia Baldacci (2014), deriva dal rapporto sinergico tra tre tipi di competenze: il sapere, il saper fare e, non da ultimo, il saper essere. È proprio in relazione a quest’ultimo che l’autobiografia gioca un ruolo centrale: per un docente in formazione poter riflettere sulle motivazioni che lo hanno spinto a intraprendere questa professione, sui modelli dai quali è stato influenzato e, più in generale, sul sistema di aspettative dalle quali è mosso, rappresenta un’occasione privilegiata per “sviluppare un atteggiamento professionale riflessivo e scientifico, alternativo alla didattica ingenua, retorica o di senso comune” (Franceschini, 2016, p. 7).

In ambito formativo, la riflessione teorica sull’approccio narrativo-autobiografico e l’utilizzo delle storie di vita inizia ad affermarsi prima in area francofona (Benelli, 2006; 2015), successivamente in Italia a partire dalla fine degli anni Settanta con il contributo di Massa (1987), Demetrio (2003), Formenti (1998), Cambi (2005), trovando la sua principale applicazione nelle pratiche di educazione degli adulti. L’idea secondo la quale l’autobiografia formativa porterebbe potenzialmente a un rafforzamento della propria identità personale e professionale, attraverso un processo di consapevolezza sulle proprie scelte trova attualmente un notevole riscontro nel campo della formazione degli adulti (Demetrio, 2012). Tali esperienze si sono diffuse sempre più, negli ultimi anni, anche all’interno dei percorsi universitari, rivolti in particolar modo alla formazione delle professioni educative e formative.

L’autobiografia come formazione – legata al cognitivismo e al filone della psicologia culturale – viene riletta da Jerome Bruner come costruttrice di senso e significato in seno a una cultura di appartenenza, piuttosto che come elaborazione delle informazioni (1988; 1991; 1992). Tale passaggio – com’è noto – costituisce la piattaforma scientifica su cui si sono basate e si basano le ricerche pedagogiche che utilizzano metodologie autobiografiche nei contesti di pratiche professionali.

Afferma Bruner:

“Riduzionismo, spiegazione causale e predizione. Non c’è bisogno di trattare questi ideali come se fossero la Santissima Trinità perché, quando ci occupiamo di significato e di cultura ci proponiamo inevitabilmente un diverso ideale. Ridurre il significato o la cultura a una base materiale, dire che essi “dipendono”, per esempio, dall’emisfero celebrale sinistro, significa banalizzare significato e cultura a beneficio di un’inopportuna correttezza” (1992, p. 19).

Nel momento in cui la persona narra se stessa e la propria storia personale, attribuisce maggior significato alle proprie azioni e si presenta agli altri nel modo che reputa più opportuno in un contesto specifico. In questo modo, definendo il suo sé futuro, organizza la propria condotta. Il punto di vista

narrativo si pone, infatti, come potenziale chiave euristica ed ermeneutica per approfondire ed esplorare quegli aspetti della attività umana caratterizzati da processi di produzione, elaborazione e trattamento di significati e di interpretazioni (Kaneklin & Scaratti, 1998).

Riflettere sulle esperienze, su quegli accadimenti che si dispongono su un piano significativo dando ragione di ciò che siamo, permette di sovrastare la frammentarietà degli eventi per riconnetterli in un quadro unitario, in cui i possibili nessi tra azioni e reazioni, anche a distanza, assumono un valore insostituibile nella realizzazione-costruzione della propria *autoefficacia* (Bandura, 2000), ossia della propria immagine, autostima e auto-valutazione, che influenzano potentemente i nostri stili di comportamento.

Sulla base di tali premesse, abbiamo ritenuto opportuno proporre – in ambito accademico – un percorso di autobiografia formativa, come pratica innovativa nella didattica universitaria e strumento attraverso cui corroborare la sensibilità per l'esperienza e la riflessione critica (Monteagudo, 2006; Sirignano & Maddalena, 2021; Kraus, 2006).

## **2. Il laboratorio di autobiografia formativa presso il corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria**

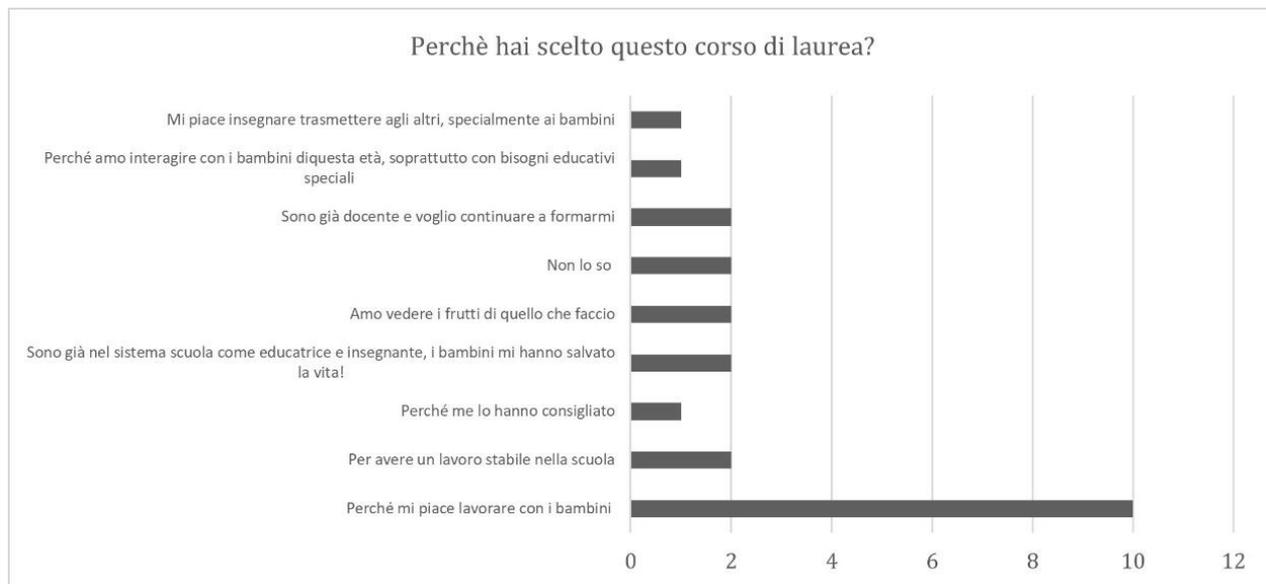
Il laboratorio di autobiografia formativa è stato proposto a un gruppo di n. 27 studentesse frequentanti l'insegnamento di Pedagogia generale tenuto dalla scrivente, nell'ambito del Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università Europea di Roma. Il laboratorio si è svolto facendo seguito a un percorso di natura teorica – realizzato, tuttavia, secondo una prospettiva circolare e dialogica – centrato sui significati dell'educazione come processo trasformativo (Mezirow, 2016). Nello specifico, il laboratorio è nato dalla consapevolezza che, in uno scenario come quello attuale che – data la sua complessità (Morin, 2020) richiede la implementazione di prassi educative capaci di generare risposte a domande di formazione inedite – sia urgente interrogarsi su quali saperi e metodologie debbano guidare l'agire delle studentesse che opereranno nel campo dell'educazione e della formazione.

All'interno di tale prospettiva, la scrittura autobiografica si pone come dispositivo privilegiato per promuovere nelle studentesse i processi di crescita volti a comprendere e ad apprendere il cambiamento, interagendo in modo costruttivo con sé stessi e con l'ambiente. Tale approccio, rispetto ad altre metodologie di formazione, si caratterizza per la specificità di descrivere e interpretare lo sviluppo individuale dall'interno piuttosto che dall'esterno, in quanto l'attenzione si concentra – come evidenziato nell'introduzione – sul *significato* prodotto dal soggetto o dalla comunità, ovvero sulle modalità con le quali le persone attribuiscono un *sensò* alle loro esperienze nel corso della vita (Demetrio, 2004).

Nello specifico, il percorso si è proposto l'obiettivo di consentire alle allieve di:

- avvicinarsi all'approccio autobiografico come metodologia di formazione e autoformazione continua;
- sperimentare e riconoscere le implicazioni teoriche implicate nel processo di scrittura di sé;
- potenziare le capacità di ascolto di sé, dell'altro, del mondo circostante attraverso la sospensione del giudizio.

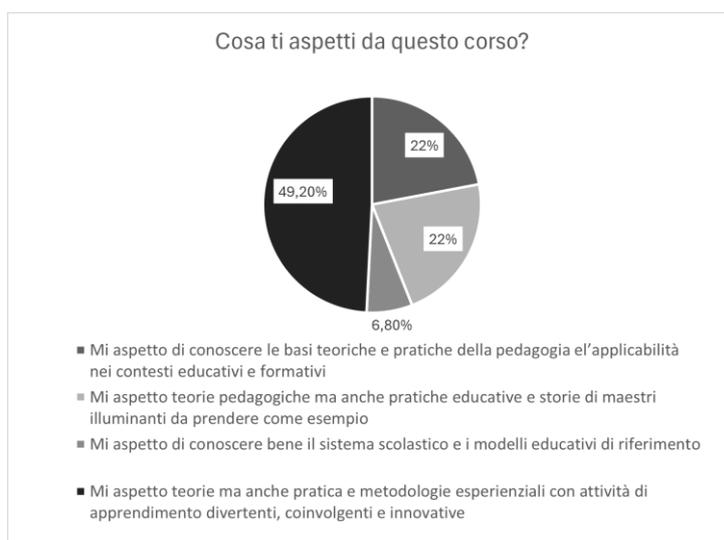
Il laboratorio è stato preceduto da un'analisi capillare dei bisogni formativi iniziali delle studentesse e dal sistema di aspettative che le ha animato, sia in relazione alla scelta di frequentare il corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria. A tal fine, è stato proposto un questionario con moduli Google, nel quale le allieve erano invitate a indicare: a) le motivazioni alla base della scelta del percorso universitario; b) le aspettative connesse alla frequenza del corso di Pedagogia generale. In merito al primo aspetto, è stata riscontrata la seguente situazione (Graf. 1):



Graf. 1 Risposte alla domanda "Perché hai scelto questo corso di laurea?"

Le risposte ottenute evidenziano una certa autonomia nella scelta di intraprendere la professione docente: la maggior parte delle intervistate, infatti, dichiara di essere stata mossa soprattutto da una motivazione intrinseca.

Per quel che concerne il secondo ambito, riportiamo quanto segue (Graf. 2):



Graf. 2 Risposte alla domanda "Cosa ti aspetti dal corso di Pedagogia generale?"

Dall'analisi delle risposte, si evince il desiderio delle allieve di approfondire i contenuti del corso attraverso metodologie esperienziali, che mettano in connessione i saperi con le dimensioni applicative, senza tralasciare le storie di educatori ed educatrici che, come vedremo anche successivamente, hanno rappresentato – e continuano a rappresentare - un punto di riferimento significativo per la scelta e l'orientamento professionale.

Una volta condivise le risposte con le corsiste – aspetto questo di rilevanza non trascurabile, in quanto ha gettato le premesse per avviare e condividere in modo circolare storie, pensieri ed emozioni – è stato avviato il laboratorio di autobiografia narrativa, che si è sviluppato in cinque incontri di due ore, ciascuno dei quali centrato sui seguenti nodi tematici:

- il tempo/i tempi;
- lo spazio /i luoghi;
- i volti;
- le emozioni;
- riflessività.

Ciascuna sessione è stata strutturata nel rispetto delle seguenti fasi:

- un *circle time* introduttivo, grazie al quale le allieve hanno avuto l'opportunità di condividere tra loro le idee, le percezioni e i vissuti emergenti in relazione a ciascun aspetto considerato. In tale ambito, un punto di riferimento insostituibile è stato dato dal ricorso agli esercizi di training teatrale con attività centrate sulla narrazione (Buccolo, Mongili & Tonon, 2012) e dal Kit autobiografico (Demetrio, 1999);
- attività in piccoli gruppi, nel corso delle quali ciascuna partecipante ha ripercorso con le altre alcuni momenti fondamentali della propria storia di vita, utilizzando come supporto alcune immagini ritenute significative (metodologia del fotolinguaggio). A tal proposito, è emerso un ricco repertorio che riproponeva, in particolare, le foto dell'infanzia, dei giochi preferiti, del primo giorno di scuola, delle gite scolastiche, di momenti di festa vissuti in famiglia, con gli amici, ecc.;
- la scrittura autobiografica vera e propria, realizzata in modo individuale, sulla base delle indicazioni fornite dalla scrivente, in qualità di docente dell'insegnamento di Pedagogia generale. Le autobiografie formative sono state scritte in un lasso temporale di due mesi e consegnate dalle studentesse all'inizio delle lezioni del secondo semestre, divenendo oggetto di discussione e di riflessione collettive, soprattutto per ciò che concerne le competenze autoriflessive e le implicazioni formative relative al percorso di studi in atto ed esistenziali sul proprio futuro professionale;
- conclusione del percorso: è stato proposto alle studentesse di rappresentare attraverso un disegno se stesse come futuri docenti. Tale attività si è rivelata significativa in quanto ha fatto emergere le competenze acquisite dalle allieve, nonché lo stile educativo che, sulla base della loro percezione, le caratterizzava. Quest'ultimo aspetto appare di particolare rilevanza in quanto potrebbe fornire degli elementi utili per orientare la traiettoria formativa delle studentesse fin dal primo anno del corso di laurea. Questa esperienza, pertanto, potrebbe rappresentare una prima sperimentazione che va potenziata e consolidata all'interno del curriculum universitario.

Infine, è stato somministrato alle allieve un questionario conclusivo, che costituisce oggetto di riflessione del paragrafo successivo.

### 3. Il questionario Autobiografia formativa e sviluppo professionale

Per rilevare l'efficacia di quanto proposto, è stato somministrato alle studentesse coinvolte nel percorso il questionario "Autobiografia formativa e sviluppo professionale", attraverso il quale si chiedeva alle partecipanti di riflettere sull'iter formativo, nonché di individuare i punti di forza, le eventuali criticità e, infine, le proposte di miglioramento dell'intero processo. Come evidenziato precedentemente, infatti, il nostro obiettivo non era tanto quello di testare uno strumento, dal punto di vista quantitativo, quanto piuttosto quello di osservare se e in che misura il percorso autobiografico potesse contribuire ad accrescere la riflessività delle future docenti, creando un filo narrativo che unisce il passato, il presente e il futuro, secondo una prospettiva olistica. Per tale ragione, il questionario era volto a rilevare essenzialmente i seguenti ambiti: 1) l'utilità dell'autobiografia formativa ai fini della crescita personale; 2) le potenzialità di tale dispositivo in vista della formazione professionale; 3) le competenze acquisite dalle studentesse al termine del percorso; 4) i nodi categoriali da approfondire all'interno del percorso universitario; 5) le eventuali difficoltà vissute dalle studentesse nella costruzione dell'autobiografia formativa; 6) la percezione generale sulla metodologia. Per quel che concerne l'analisi dei dati, è stato utilizzato un approccio di tipo quali-quantitativo: riteniamo, infatti, che i dati di tipo quantitativo, pur essendo utili per individuare le dimensioni del fenomeno osservato, debbano essere affiancati da elementi di natura qualitativa, che consentono di analizzare in modo più mirato le percezioni e i vissuti delle intervistate.

Per quel che concerne la dimensione del gruppo considerato, hanno risposto complessivamente 23 studentesse, di un'età media pari a 24 anni (min=19; max=50). La maggior parte di loro proviene da un percorso di studio di tipo liceale: nello specifico, 8 hanno frequentato il liceo delle scienze umane, 4 il liceo linguistico, 2 il liceo classico, 2 il liceo scientifico, 2 l'istituto tecnico. Cinque studentesse, invece, dichiarano di possedere un titolo di studio pari alla laurea.

Di seguito gli elementi ritenuti più significativi in relazione a ciascun ambito.

1) l'utilità ai fini di una crescita personale:

in merito a tale aspetto, alla domanda *Il laboratorio di autobiografia formativa è stata un'esperienza utile dal punto di vista personale?*, la maggior parte delle intervistate esprime un parere favorevole. Infatti, su una scala che va da *molto* a *per niente*, 9 allieve optano per molto, 13 per abbastanza, mentre una sola risponde utilizzando la voce poco.

Alla richiesta di motivare la propria scelta, la maggior parte delle allieve evidenzia che tale opportunità formativa si è rivelata molto importante ai fini della ricostruzione e della rilettura del proprio passato.

L'analisi delle risposte ha fatto emergere la presenza dei seguenti nodi categoriali (Tab. 1):

Nodi categoriali	N. risposte
Ho scoperto cose nuove su me stessa	9
Ho ripercorso ricordi passati	8
Mi sono aperta di più	2
È stata un'esperienza liberatoria	2
Ho dato nuovo valore alle cose	2
Ho avuto la possibilità di fermarmi per riflettere	1

Tab. 1 Nodi categoriali emergenti dalle risposte alla domanda "Il laboratorio di autobiografia formativa è stata un'esperienza utile dal punto di vista personale?"

Di seguito le testimonianze ritenute più significative:

– *[L'autobiografia] ha fatto riaffiorare sentimenti, emozioni e molti ricordi belli e brutti.*

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XVI - n. 3, 2024

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Doi: 10.14668/QTimes\_16354

- *Mi ha ricordato tanti eventi personali felici e non che avevo dimenticato da tempo.*
- *Ho avuto la possibilità di riflettere su molte cose su cui prima non mi ero mai soffermata.*
- *Mi ha consentito di fermarmi a riflettere su ciò che mi ha formata portandomi ad essere ciò che sono oggi. È stato emozionante e liberatorio.*
- *Spesso la vita scorre e si pensa al futuro o al presente, mentre riflettere sul passato ho capito che è utile per affrontare meglio tutto ciò che sto vivendo ora.*
- *Ho ripercorso parti della mia vita che avevo dimenticato e cancellato. Ho analizzato la mia interiorità e come sono cambiata nel corso del tempo.*
- *Ho dato valore a momenti poco valorizzati fino ad allora*
- *Sì, il laboratorio di autobiografia formativa è stata un'esperienza utile dal punto di vista personale poiché mi ha permesso di riflettere sul mio passato, comprendere meglio me stessa e il mio percorso di vita, contribuendo alla mia crescita e al mio sviluppo individuale.*
- *Personalmente mi ha aiutata a ripercorrere esperienze che non ricordavo tramite delle foto, mi ha aiutata a riflettere. Mi è servita a ricordare errori e scelte sbagliate e a farne tesoro. L'autobiografia è stata piacevole.*

Tali testimonianze, oltre a rafforzare quanto rilevato dal punto di vista quantitativo, evidenziano la scarsa familiarità delle allieve con tale dispositivo: molte di loro, infatti, hanno riportato di aver avuto, nella loro esperienza passata, poche occasioni per riflettere in modo sistematico sui propri vissuti.

## 2) Le potenzialità dell'autobiografia formativa ai fini della formazione professionale:

Tale aspetto è stato esplorato utilizzando un numero maggiore di item. In primis, in analogia con il precedente ambito, è stata posta alle corsiste la seguente domanda: 1) *Il laboratorio di autobiografia formativa è stata un'esperienza utile per riflettere sulla tua futura professione?* Anche in questo caso, le opinioni espresse evidenziano una generale soddisfazione per il percorso svolto. Infatti, su una scala che va da *molto* a *per niente*, 6 optano per *molto*, 12 per *abbastanza*, 4 per *poco*, mentre una sola sceglie *per niente*.

In merito alle opinioni espresse, si riscontra quanto segue:

- *Scrivere l'autobiografia mi ha anche permesso di riflettere sui loro metodi di insegnamento per poter imparare. Inoltre, ho capito che il percorso iniziato è quello giusto perché mi dà quotidiane soddisfazioni.*
- *Sono riuscita a comprendere ciò che voglio trasmettere agli altri, soprattutto ai bambini. Ho compreso che il modo migliore per farlo è quello di partire dalle basi e quale mestiere migliore se non la maestra.*
- *Perché offre la possibilità di identificare le sfide affrontate, valutare le scelte fatte e le conseguenze di tali decisioni. Questa auto-riflessione permette di acquisire una migliore comprensione di sé stessi, delle proprie motivazioni, dei propri obiettivi e delle proprie aspirazioni. Attraverso la conoscenza del proprio passato, siamo in grado di tracciare un percorso più consapevole e intenzionale per il futuro.*
- *Attraverso l'analisi del mio passato e delle mie esperienze, ho acquisito una maggiore consapevolezza delle mie passioni, interessi e abilità, il che mi ha aiutato a delineare meglio i miei obiettivi professionali e a comprendere quale percorso professionale potrebbe essere più adatto alle mie caratteristiche e aspirazioni. Quindi sì, ho valutato la passione e l'amore nel mettere tutto me stessa in quella futura professione.*

- *Raccontando il mio percorso scolastico, ho analizzato maestre e professori e alcune esperienze positive e negative tra i banchi, che credo possano essere utili per riflettere sull'importanza di questo mio ruolo futuro*
- *Si, mi ha fatto ripensare alla mia infanzia, di quanto sia stata bella e pensare che facendo l'insegnante magari riuscirò a ripercorrere insieme ai bambini tutto quello che ho fatto anche io in passato.*

Un aspetto rilevante nell'ambito del percorso autobiografico è stato svolto dall'analisi, da parte delle corsiste, delle proprie esperienze formative pregresse. Per tale ragione, abbiamo ritenuto opportuno chiedere alle corsiste di indicare: a) se le attività proposte si siano rivelate utili per ricostruire la propria storia formativa; b) le/i mentori o le/i maestre/i (per un massimo di tre elementi), che le hanno accompagnate nel loro percorso di crescita, rappresentando dei modelli positivi ai quali tendere; c) una figura di docente, tratta dalla storia della pedagogia o dalle narrazioni televisive o cinematografiche, ritenuta di particolare ispirazione per il proprio percorso formativo.

In merito al primo item, le opinioni risultano favorevoli: 9 allieve rispondono con *molto*, 11 con *abbastanza* e 3 con *poco*. Anche in questo caso, il tema del ricordo appare centrale. Una studentessa, infatti, afferma che l'autobiografia l'ha aiutata "ad entrare nell'idea del ricordo", mentre un'altra precisa che "Riflettere è utile in tutti i contesti, ma questa sana abitudine che stiamo imparando a prendere qui all'università con le varie attività pratiche consente di essere più aperti alla riflessione su se stessi".

Per quel che concerne le figure che hanno esercitato un'influenza significativa, riportiamo la tabella n. 2:

Figura	N. scelte
Insegnante scuola infanzia	2
Insegnante scuola primaria	11
Genitori	4
Madre	6
Padre	3
Famiglia	2
Amica	1
Nonna	5
Zia	3
Professoressa scuola secondaria	9
Professore della scuola secondaria	1

Tab. 2 Risposte alla domanda "Indica chi sono stati i mentori o i maestri che hanno influenzato il tuo percorso di crescita (max tre risposte)"

Quanto riportato evidenzia l'importanza, ai fini della scelta del percorso universitario, rivestita sia dalla famiglia, nella sua versione più allargata – sono menzionate infatti anche le zie e le nonne – sia

dalle/i docenti incontrati nel percorso formativo. In particolare, le/gli insegnanti della scuola primaria e secondaria sembrano aver avuto un ruolo decisivo ai fini della scelta di intraprendere la professione di docente di scuola primaria. Sarebbe opportuno indagare ulteriormente se le presenze famigliari menzionate siano state a loro volta docenti o meno.

Interessante anche l'analisi delle figure, alcune storiche, altre tratte dal mondo televisivo o cinematografico, che hanno alimentato un sistema di aspettative in merito allo sviluppo della propria professionalità.

Alla domanda, infatti, su che tipo di docente desiderino essere, le rispondenti esprimono le seguenti preferenze (Tab. 3):

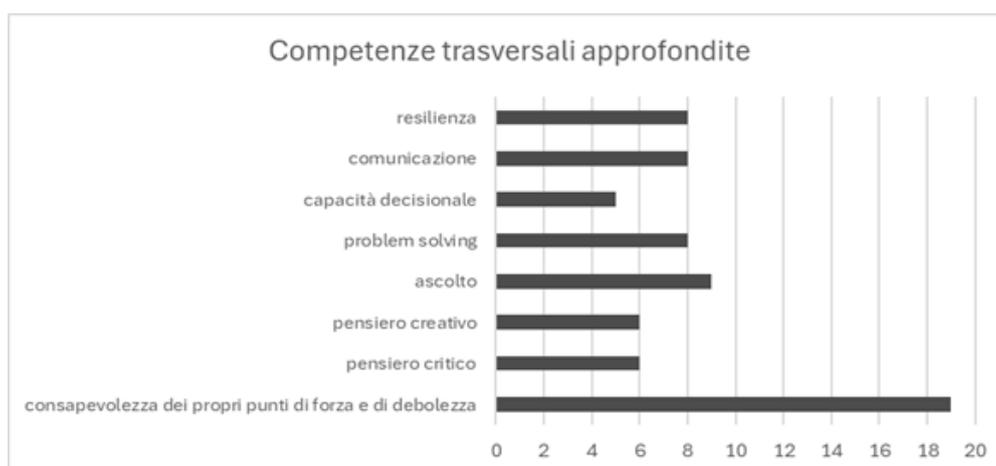
Figure di riferimento	N. scelte
Maria Montessori	11
Il professor Keating nel film "L'attimo fuggente"	4
Vincenzo Schettini, il professore Influencer della "Fisica che ci piace"	4
Paolo Villaggio nel film "Io speriamo che me la cavo"	2
Don Milani	2

Tab. 3 Risposte alla domanda "Che tipo di docente vorresti essere?"

È significativo osservare, in relazione a quest'ultima domanda, la presenza, accanto a figure di indiscussa rilevanza – a prescindere che siano personaggi storici o di finzione, come nel caso del professor Keating, protagonista del noto film L'attimo fuggente, vincitore nel 1994 di un premio Oscar – del docente influencer che, in un periodo storico come quello attuale pervaso dalla presenza dei social network, rappresenta per un numero non irrilevante di allieve un punto di riferimento.

3) le competenze acquisite:

In relazione a tale ambito, si riporta il grafico n. 3:



Graf. 3 Risposte alla domanda "Quali, tra le seguenti competenze trasversali, pensi di aver approfondito (max quattro risposte)?"

I risultati ottenuti sembrano confermare le potenzialità del processo autobiografico, evidenziate anche dalle risposte precedenti, nell'accrescere l'auto-riflessività delle studentesse, che sono state chiamate a porre l'attenzione sui propri punti di forza e sulle aree di miglioramento. Riteniamo pertanto che attivare tale processo nell'ambito del primo anno di formazione possa rappresentare un'opportunità significativa di autoriflessione e autoconsapevolezza, ponendosi come un volano in grado dirigere il percorso di crescita professionale.

Questo aspetto è stato confermato anche dalle risposte alla domanda successiva, *Riflettendo sul tuo percorso professionale in costruzione, hai scoperto qualcosa di nuovo su di te?*

In questo caso, i nodi categoriali emergenti sono (Tab. 4):

Nodi categoriali	N. risposte
Mi sento più forte e determinata	8
Ho capito di più alcune cose del mio passato	5
Capire di più le motivazioni delle mie scelte	5
Mi ricordavo già tutto	4
Devo approfondire ulteriori cose	2
Mi sento fortunata	1

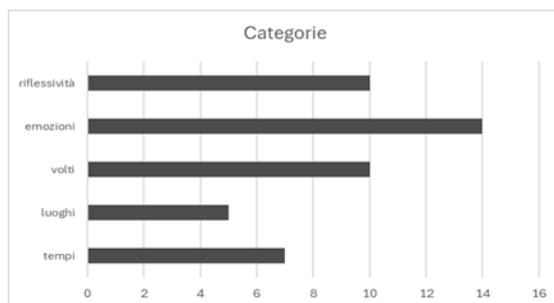
Tab. 4 Nodi categoriali emergenti dalle risposte alla domanda "Riflettendo sul tuo percorso professionale in costruzione, hai scoperto qualcosa di nuovo su di te?"

A tal proposito, alcune studentesse evidenziano:

- *Ho messo a fuoco quanto siano stati importanti determinati eventi e determinate persone. Ho scoperto le mie fragilità dovute al passato e la mia forza, che mi porta ad essere qua.*
- *Se prima dubitavo della possibilità di riuscire in questa nuova avventura, ora rivivendo e riflettendo sul percorso fatto fino ad ora sono più ottimista e decisa a raggiungere i miei obiettivi.*
- *Il mio percorso professionale in costruzione mi sta facendo scoprire nuovi lati del mio carattere che non conoscevo.*
- *Assolutamente sì, ho scoperto quanto potessi essere forte nonostante le avversità della vita, che a volte fa bene manifestare le nostre paure e insicurezze possiamo trasformarle in punti di forza. Non ne sarò mai tanto grata per queste attività, e per aver scoperto la nuova me perché mi ha fatto ricordare come mi sono sentita in certi eventi.*

4) l'individuazione dei nodi categoriali che necessitano di un maggior approfondimento:

All'interno di tale area, riportiamo quanto il grafico n. 4:



Graf. 4 Risposte alla domanda "Nella scrittura autobiografica, su quale di queste categorie ti sei maggiormente soffermato (max due risposte)?"

È significativo osservare a tal proposito la centralità riconosciuta alle emozioni, considerate in tutte le loro sfaccettature: tale dato si pone in linea con quanto evidenziato da numerosi contributi teorici che sottolineano l'importanza di promuovere le competenze emotive dei docenti (Goleman, 2011; Buccolo, 2019).

Non a caso, le studentesse riconoscono quanto segue:

- *Credo che ciò che più rimane impresso nella mente delle persone non sia né il luogo, né il tempo, ma ciò che avviene nella propria vita.*
- *Luoghi vissuti, ripercorrere i vari luoghi della mia vita e comprendere quanto mi possano aver insegnato è stato bello. Emozioni, mi sono lasciata andare senza avere paura di ripercorrere momenti negativi.*

4) Le eventuali difficoltà vissute dalle studentesse in merito alla costruzione dell'autobiografia formativa:

Nonostante la possibilità di scrivere un'autobiografia formativa sia stata percepita dalle corsiste come un'opportunità di crescita, questo non implica che sia stata vissuta come un'esperienza facile. Infatti, alla domanda *L'approccio con la scrittura autobiografica formativa è stato per te facile?*, su una scala likert che va da *molto d'accordo* a *molto in disaccordo*, la maggior parte delle rispondenti opta per la voce *in disaccordo*. Nello specifico, molte evidenziano che è difficile parlare in forma scritta di se stessi, ripercorrendo le tappe salienti della propria vita, sia positive sia negative.

Tali difficoltà sono state affrontate facendo ricorso a differenti strategie: una intervistata, ad esempio, ha sentito la necessità di scrivere “di getto pensando che nessuno avrebbe letto le [sue] riflessioni”, un'altra “rileggendo, riscrivendo ed a volte chiudendo gli occhi e tornando indietro nel tempo”. Significativo, inoltre, per alcune l'aver avuto la possibilità di chiedere aiuto a familiari o amici, per recuperare ricordi dimenticati. Un aspetto ricorrente nelle diverse testimonianze è dato dalla consapevolezza che si tratta di un processo che richiede tempo, e che non può essere svolto secondo tempistiche predeterminate. Così, infatti, afferma una studentessa: “Ho scritto la mia autobiografia, rispettando i miei tempi, con giorni di pausa e momenti di riflessione, prima di raccontare alcuni momenti”.

5) la percezione generale sull'autobiografia formativa:

per rilevare nel modo più ampio possibile le percezioni delle studentesse in merito, abbiamo ritenuto opportuno chiedere loro di indicare cosa rappresentasse per loro l'autobiografia formativa, indicando al massimo due parole/aggettivi.

La word cloud seguente (Fig. 1) illustra le scelte compiute dalle allieve:



presentare tale esperienza di ricerca, frutto di un significativo e proficuo progetto di valore formativo in campo pedagogico e didattico per la formazione dei futuri docenti.

**Riferimenti bibliografici:**

- Baldacci, M. (2014). La formazione dei docenti e il tirocinio. In A. Mariani, L'orientamento e la formazione degli insegnanti del futuro (pp. 37-42). Firenze: Firenze University Press.
- Batini, F. (2019). Ricostruire il proprio mondo per costruire il futuro: l'autobiografia ragionata. *Ambienti narrativi e pratiche di cura*, 129-138.
- Benelli, C. (2006). *Philippe Lejeune. Una vita per l'autobiografia*. Milano: Unicopli.
- Benelli, C. (2015). *Autobiography in France and Italy. Pedagogical-cultural models*. Milano: Unicopli.
- Bocci, F. (2015). Didattica Cooperativa e Metacognitiva. In L. d'Alonzo, F. Bocci, & S. Pinnelli, *Didattica speciale per l'inclusione* (pp. 105-166). Brescia: La Scuola.
- Bruner, J. (1988). *La mente a più dimensioni*. Bari: Laterza.
- Bruner, J. (1991). La costruzione narrativa della realtà. In M. Ammanniti, D.N. Stern (a cura di), *Rappresentazioni e narrazioni* (pp. 17-42). Bari: Laterza.
- Bruner, J. (1992). *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Buber, M. (1993). *Il principio dialogico e altri saggi*. Milano: San Paolo.
- Buccolo, M. (2019). *L'educatore emozionale: percorsi di alfabetizzazione emotiva per tutta la vita*. Milano: FrancoAngeli.
- Buccolo, M., Mongili, S., & Tonon, E. (2012), *Teatro e formazione. Teorie e pratiche di pedagogia teatrale nei contesti formativi*. Milano: FrancoAngeli.
- Cambi, F. (2005). L'autobiografia: uno strumento di formazione. In F. Pulvirenti (a cura di), *Pratiche narrative per la formazione. M@gm@ Rivista Internazionale di Scienze Umane e Sociali*, vol. 3, n. 3. Disponibile in: <http://www.magma.analisiquantitativa.com/0303/index.htm>.
- Capo, M. (2021). Gli studenti raccontano sé stessi al tempo del Covid: un'esperienza nell'esperienza autobiografica. *CQIIA Rivista*, 33, 119-148.
- Demetrio, D. (1999). *Il gioco della vita. Kit autobiografico. Trenta proposte per il piacere di raccontarsi*. Milano: Guerini e Associati.
- Demetrio, D. (2003). *Ricordare a scuola: Fare didattica autobiografica*. Roma-Bari: Laterza.
- Demetrio, D. (2004). *Autobiografia: le tecniche e le metafore*, in D. Demetrio (a cura di), *Adulthood*. Vol. 19: tecniche narrative, Guerini e Associati, Milano.
- Demetrio, D. (a cura di). (2012). *Concetti, modelli, analisi*. In D. Demetrio, *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*. Mimesis, Milano.
- Dovigo, F. (2014). Introduzione. In T. Booth, & M. Ainscow, *Nuovo Index per l'inclusione: percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. Roma: Carocci.
- Desroche, H. (1990). *Entreprendre d'apprendre. D'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action (Apprentissage 3)*. Paris: Éditions ouvrières.
- Draperi J.F. (2011). *Parcourir sa vie. Se former à l'autobiographie raisonnée*. Montreuil: Presses de l'économie sociale.
- Formenti, L. (1998). *La formazione autobiografica*. Milano: Guerini e Associati.

- Franceschini, G. (2016). Autobiografia e didattica universitaria per la formazione degli insegnanti: l'esperienza di un laboratorio presso il Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Firenze. *Metis*, 1-10.
- Freire, P. (1971). *La pedagogia degli oppressi*. Milano: Mondadori.
- Gaspari, P. (2022). L'approccio narrativo e le sue possibili declinazioni in Pedagogia speciale: il teatro come linguaggio e contesto inclusivo. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*. 10(2), 180-188.
- Goleman, D. (2011). *Intelligenza emotiva. Che cos'è e perchè può renderci felici*. Milano: Rizzoli.
- Heidegger, M. (1953). *Essere e tempo*. Milano: Nuova Biblioteca Filosofica.
- Kraus, W. (2006). The narrative negotiation of identity and belonging. *Narrative Inquiry*, 16, 103-111.
- Mezirow, J. (2016). *La teoria dell'apprendimento trasformativo. Imparare a pensare come un adulto*. Milano: Raffaello Cortina.
- Minello, R. (2016). Per una formazione degli insegnanti, che si confronta con le nuove prospettive della ricerca pedagogica. *Proposal for teacher training, which faces new perspectives in pedagogical research. rin*, 2(2), 17-39.
- Monteagudo, J.G. (2006). *Autobiografia educativa all'Università, tra pensiero ed emozioni*. In L. Formenti (Ed.), *Dare voce al cambiamento. La ricerca interroga la vita adulta*. Milano: Unicopli, 201-214.
- Morin, E. (2020). *Cambiamo strada: Le 15 lezioni del Coronavirus*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Pellerey, M., & Gradziel, D. (2011). *Educare. Per una pedagogia intesa come scienza pratico-progettuale*. Roma: LAS.
- Sirignano, F.M, & Maddalena., S. (2012). *La pedagogia autobiografica. Riflessioni e percorsi formativi*. Bari: Pensa Multimedia.
- Sirignano, F.M, & Maddalena. S. (Eds.). (2021). *Come schegge di cometa. Il formatore autobiografico: spunti e coordinate pedagogiche per l'insegnamento narrativo*. Napoli: Suor Orsola University Press.