

La narrazione come luogo inclusivo, tempo e logos riflessivo-trasformativo. Il diario di tirocinio come esperienza di problematizzazione narrativa della professionalità docente

di Patrizia Gaspari, Susanna Testa*

Riassunto

Il lavoro di ricostruzione delle epistemologie professionali dei docenti riveste, non soltanto un'importante funzione *euristica*, ma anche una significativa valenza *formativa*, in quanto rende i professionisti consapevoli delle condizioni epistemiche delle pratiche realizzate offrendo loro produttive occasioni di riflessione e di autoriflessione in cui possono esercitare, con differenti dimensioni e livelli di profondità, innovative forme di indagine critica sul proprio agire, rivisitando, non solo le implicazioni teorico-concettuali ma, in primis, i presupposti impliciti, le precondizioni culturali e sociali, i vincoli più o meno occulti che le condizionano. Conferire una "forma narrativa" a ciò che accade mediante l'azione di chi si narra con la pluralità di vissuti e di storie complesse e "difficili" all'interno di un di contesto accogliente ed inclusivo consente a *tutti* ed a *ciascun* soggetto di essere ri-conosciuto e di partecipare alla sfida dell'abitare inclusivo nel comune territorio d'appartenenza. La narrazione come *spazio, tempo e logos* riflessivo implica l'attivazione di un processo dialogico di natura sociale che favorisce vera e propria condivisione comunitaria: come processo individuale diventa linguaggio di comune emancipazione esistenziale, perché non è soltanto monologo con se stessi, ma riflessione rigenerativa dell'esperienza vissuta che *ri-orienta* costantemente l'agire professionale, ri-significandolo. Il diario di tirocinio come strumento di riflessione professionale contribuisce a ri-vivificare la formazione del docente inclusivo e le tradizionali impostazioni didattico-curricolari e gestionali, ridimensionando il rischio della omologante standardizzazione.

Parole chiave: narrazione, inclusione, formazione riflessiva, diario di tirocinio.

* Patrizia Gaspari ha curato i paragrafi 1 e 2. Susanna Testa ha curato i paragrafi 3 e 4.

Narration as an inclusive place, time and reflective-transformative logos. The internship diary as an experience of narrative problematization of teaching professionalism

Abstract

Narration as an inclusive place, time and reflective-transformative logos. The internship diary as an experience of narrative problematization of teaching professionalism. The work of reconstructing the professional epistemologies of teachers has not only an important heuristic function, but also a significant formative value, as it makes professionals aware of the epistemic conditions of the practices carried out, offering them productive opportunities for reflection and self-reflection in which they can exercise, with different dimensions and levels of depth, innovative forms of critical investigation on their actions, revisiting not only the theoretical and conceptual implications, but also the implicit assumptions, the cultural and social preconditions, the more or less hidden constraints that condition them. Giving a “narrative form” to what happens, through the action of those who narrate themselves with the plurality of experiences and complex and “difficult” stories within a welcoming and inclusive context allows everyone and each subject to be re-cognized and to participate in the challenge of inclusive living in the common territory of belonging. Narration as a reflective space, time, and logos implies the activation of a dialogic process of a social nature that fosters genuine community sharing. As an individual process, it becomes a language of shared existential emancipation, because it is not merely a monologue with oneself, but a regenerative reflection on lived experience that constantly re-orientes professional action, re-signifying it. The internship diary as a tool for professional reflection contributes to re-vivifying the training of the inclusive teacher and the traditional didactic-curricular and management settings, reducing the risk of homologating standardization.

Keywords: narration, inclusion, reflective training, internship diary.

First submission: 12/03/2025 accepted: 10/06/2025

La narrazione come logos formativo-riflessivo

È nella sospensione-riflessione critica e dubitante, tipica del professionista riflessivo (Schön, 2024) che avvengono realistici e graduali processi emancipativi: la formazione inclusiva si caratterizza per la presenza di un

costante pensiero critico-riflessivo connesso ad un intenzionale agire progettuale, realmente rivoluzionario e creativo, orientato alla rigenerativa trasformazione del contesto e dei suoi protagonisti narrativi. La pratica narrativo-autobiografica richiede un notevole impegno da parte del soggetto che si racconta, perché non è mai una ri-edizione del già noto, ma un lavoro di reinvenzione e di ri-creazione di senso: dunque, un esercizio di pratica riflessiva di rilettura su di sé, che produce emancipazione rigenerativa. La narrazione intesa come *logos formativo e riflessivo* non può prescindere dalla costante e rigorosa utilizzazione della pluralità dei linguaggi espressivo-comunicativi che interrogano docenti ed alunni con “bisogni educativi speciali” e non sull’esigenza di fare incontrare i registri della mente, del cuore e delle relazioni come costrutti fondativi capaci di rimotivare e di interconnettere gli imprescindibili momenti del sapere, saper fare e saper essere, in modo innovativo e qualitativo. Ne deriva una propositiva attività riflessiva in grado di rimotivare gli itinerari progettuali. Le buone pratiche riflessive, facendo tesoro della provocazione di continue crisi di identità contribuiscono ad attivare fecondi processi di rispecchiamento, di decentramento e di continua ridefinizione del sé personale e professionale, che consentono di compiere la graduale trasformazione delle proprie cornici di riferimento culturale ed emotivo, grazie al funzionale prevalere del “pensiero lento” sulla voracità asettico-tecnologica e sui vicoli ciechi dell’imperante settorialismo specialistico. La significatività inclusiva dei micro e macro contesti sociali e culturali implica sempre e comunque l’adozione di uno stile professionale dinamico e dialettico-evolutivo capace di far dialogare ed interrogare dentro e fuori limiti e risorse, agenti di provocazione e temporanei momenti risolutivi: le competenze riflessive ed autoriflessive nel raccontare la quotidianità dell’agire professionale creano nuovi legami, innovative direzioni di senso, differenti modi di relazionarsi con gli altri per autodeterminare la co-costruzione del comune contesto narrativo inclusivo. Il professionista della cura educativa è in grado di «operare non solo una riflessione *per* l’azione, nella fase di progettazione dell’intervento educativo, ma anche *nell’azione*, per poter affrontare imprevisti e difficoltà che intervengono nel contesto allo scopo di riorientare, eventualmente, l’azione stessa, e sull’azione, per poter riformulare le generalizzazioni e le conclusioni teoriche sulla base della prassi vissuta. In questo senso, la capacità dell’insegnante di riflettere *per*, *in* e *sull’azione* costituisce una efficace modalità di gestione della pratica educativa. Inoltre, l’abito di pensiero riflessivo facilita una serie di processi che concorrono a farne un professionista inclusivo, nella misura in cui lo mette nelle condizioni di sospendere il giudizio e di interrogarsi sul proprio punto di vista, di decentrarsi e negoziare rappresentazioni, di prendere consapevo-

lezza e ridurre stereotipi e pregiudizi, di riconoscere e valorizzare le differenze» (Szpunar, 2022, p. 164). Educare all'inclusione (SIPeS, 2024) significa saper gestire situazioni problematiche aperte, nelle quali non è possibile trovare risposte risolutive assumendo uno stile ed un *habitus* tecnico ed iperspecialistico, in quanto le decisioni più credibili sono contrassegnate dall'imprevedibilità e dalla complessità dell'agire educativo e richiedono elevate capacità critico-ermeneutiche ed ecologico-sistemiche, costantemente sorrette da competenze riflessive agite sul campo e supportate dalla rimodulazione delle esperienze narrative di natura professionale e personale. Visto che la condizione di disabilità comporta sempre l'assunzione e la ridefinizione di nuove forme, sguardi e modi di intervenire, spesso inediti, non previsti dal senso comune, «alla riflessione viene addebitata la capacità di innescare cambiamenti più o meno rilevanti. È possibile che la disciplina della riflessione modifichi nei partecipanti il modo di autopercepirsi oppure il modo di gestire certi spazi relazionali dell'agire quotidiano, con la conseguenza di portare anche a una ristrutturazione radicale del modo di rapportarsi al contesto [...]» (Mortari, 2024, pp. 34-35) mettendo in discussione le competenze cristallizzate per renderle fluide e sottoposte a continua ridefinizione. Il metodo narrativo-autobiografico favorisce la dimensione riflessiva dell'*identità* professionale promuovendo la ricerca di connessioni, creando nuovi significati e possibilità rispetto alle esperienze precedentemente vissute: la professionalità del docente inclusivo si riorganizza in modo differente, ovvero, con maggiore consapevolezza critica e padronanza nella gestione delle future buone pratiche inclusive. Il valore formativo si esprime quando i docenti sono chiamati a mettere in atto competenze in situazione i cui tratti sono in parte indistinti, perché presentano zone d'ombra non appartenenti al novero tipico e riconosciuto del tecnico repertorio del formatore. Ciò implica la capacità "artistico-poietica" di familiarizzare con la situazione "difficile" per conoscerla e *ri-raccontarla* (Demetrio, 1996) oltrepassando il determinismo di asettiche procedure diagnostiche ed iperspecialistiche. Lo *sguardo narrativo* della Pedagogia Speciale è *multifocale*, poliedrico e rivolto al futuro: dilata orizzonti e prospettive utilizzando paradigmi aperti e flessibili, linguaggi critici e *problematici* capaci di oltrepassare gli specialismi per riconoscere la complessità dell'esistenza di *tutti* e di *ciascun* soggetto. Il costruito epistemologico della narrazione declinata sul versante della formazione inclusiva si fonda sul *paradigma riflessivo* inteso come *luogo* e *strumento* critico dell'abitare la diversità dell'altro coinvolgendo risorse professionali, sempre in dinamica evoluzione. Il docente inclusivo è un professionista che riflette in azione, *prima, durante e dopo* l'agire didattico, in quanto non è un semplice esecutore-applicatore di tecniche e di modelli standardizzati e normanti, ma ha *cura* di individuare e di interpretare ermeneuticamente

“l’evento problematico” che incontra nel suo cammino professionale. «È la razionalità euristico-riflessiva che, nel corso dell’azione, mette il professionista nella condizione di decidere come agire in situazioni problematiche. È l’esperienza della sorpresa, il confronto con situazioni impreviste, turbative, incerte che sollecita nel professionista l’esigenza di riflettere nel corso dell’azione [...] attraverso una costante transazione tra il dire e il pensare. [...] La riflessione è una prospettiva epistemologica che si traduce operativamente come forma di ricerca; quindi, di strumento metodologico con cui si fa fronte alla natura indeterminata e conflittuale dei problemi pratici, che sollecita ad indagare, problematizzare, comprendere, attribuire significati a quadri problematici e contraddittori, rispetto ai quali è necessario aprire processi di costruzione di conoscenze situate» (Fabbri, Melacarne, 2023, pp. 10-11). Le narrazioni interrogano (Gaspari, 2024) l’esistente per ri-proporlo e ri-generarlo superando conflitti, limiti, paure, ecc.: servono a destrutturare l’istituto, a risolvere le contraddizioni grazie al costante esercizio di pratiche critico-riflessive realizzate dalle persone che vivono momenti di crisi causati da processi di stigmatizzazione, etichettamento e marginalità. Se non possiamo cambiare il mondo e l’istituto, dobbiamo metterlo in crisi per evidenziarne luci ed ombre ed accompagnare, con competenza e delicatezza, le storie di vita di soggetti con disabilità sottratti alla libera espressione delle personali potenzialità e capacità. La narrazione è *luogo* e *tempo* del *con-esserci*, del *co-esistere*, del delicato accompagnarsi, in modo riflessivo e critico nei meandri del disagio, delle più impervie difficoltà, dell’inconsueto, differente modo di vivere ed abitare il mondo per poi, gradualmente *ri-generarsi*, *ri-comporsi*.

Per una rinnovata formazione di natura riflessiva

Il docente inclusivo è tenuto costantemente a smontare e a rimontare narrativamente il proprio “bagaglio” professionale, le buone pratiche educativo-didattiche, ad accettare la sfida dubitante e *problemica* della narrazione anche autobiografica, che gli consente di interrogarsi sul “come” e sul “perché” *raccontarsi* insieme alla classe, agli altri docenti, al singolo alunno in difficoltà, alle famiglie. Ciò è possibile rivisitando relazioni, saperi, metodi, strumenti mirati alla ridefinizione dei vissuti personali e professionali autoriflessivi, che vengono riavvolti e rifiltrati all’interno di un nuovo copione scenografico-narrativo. La ridefinizione della professionalità docente (Perrenoud, 1994) all’interno dell’attuale scenario formativo è una *sfida* complessa che deve tener conto di una vasta gamma di variabili in costante cambiamento: è

opportuno, quindi, adottare uno *sguardo* narrativo-descrittivo ed interpretativo-riflessivo sempre dinamico e contestualizzato. Il rinnovamento richiede una vera e propria storia di ridefinizione del percorso formativo di ogni docente caratterizzato da intrecci, scelte responsabili ed innovative direzioni di senso che rafforzano le competenze di *auto-empowerment* e di *adaptability* professionale. Narrarsi significa *ri-scrivere* il proprio itinerario lavorativo, acquisendo una rigenerata *riflessività biografico-professionale* nella vasta rete di relazioni significative, per emanciparsi. Le repentine conquiste scientifiche hanno intensificato in modo esponenziale la produzione di un pensiero calcolante in grado di controllare gli eventi, a scapito del pensare riflessivo, mosso dal desiderio di cogliere nuovi significati per andare *oltre* il dato empirico dell'esperienza (Cottini, Morganti, 2015). Gli attuali itinerari formativi non hanno ancora adeguatamente accolto il valore *provocatorio* ed *emancipativo* dell'approccio narrativo che permette di superare i tradizionali metodi di ricerca incentrati, soprattutto, su spiegazioni e categorizzazioni quantitative predeterminate degli eventi, delle evidenze, dei contesti che, invece, vanno compresi, decifrati, riconosciuti nel loro autentico costruito ermeneutico ed esistenziale con unicità, complessità e supporto del pensiero critico-riflessivo, allo scopo di riattivare percorsi di rinnovata creatività progettuale. «È la razionalità euristico-riflessiva che, nel corso dell'azione, mette il professionista nella condizione di decidere come agire in situazioni problematiche. È l'esperienza della sorpresa, il confronto con situazioni imprevedute, turbative, incerte che sollecita nel professionista l'esigenza di riflettere nel corso dell'azione: focalizzando l'attenzione sulla molteplicità degli elementi che costituiscono la situazione e sulle proprie procedure cognitive, egli può rendere l'impostazione del problema disponibile a nuove sollecitazioni, esplicitando e ridefinendo la comprensione iniziale del caso e sperimentando modalità d'azione nuove e alternative. Di fronte a una situazione incerta, il professionista apre un'indagine che gli consente di passare da una situazione problematica all'elaborazione di possibili corsi d'azione, attraverso una costante transazione tra il fare e il pensare» (Fabbri, Melacarne, 2023, p. 10). La formazione non può rimanere prettamente ancorata alla razionalità tecnica di abilità e competenze calcolanti ed algoritmiche, ma deve accogliere, promuovere stili e metodi di pensiero e di ricerca-azione declinati nel linguaggio narrativo-qualitativo in ottica inclusiva. Il contesto narrativo si trasforma in inclusivo se è in grado di attivare processi dialogici e ricorsivi di rilettura dell'assetto didattico-organizzativo grazie alla costruzione progettuale di buone pratiche di *cura*, pensate ed agite per migliorare la qualità della vita di *tutti* e di *ciascuno*. La formazione incentrata sull'approccio narrativo (de Anna, Rossi & Mazzer, 2018; Giaconi *et al.*, 2021) permette ai protagonisti della cura e dell'aiuto di "raccontare-raccontarsi" superando la

paura del giudizio etichettante e disumanizzante, perché nel momento in cui la persona con “bisogni educativi speciali” si *narra*, insieme alla pluralità degli *attori* che *coabitano* il contesto inclusivo, costruisce con gli altri reciproca appartenenza, autentica reciprocità e condivisione di possibili trame formative scenografiche, frutto della necessaria operazione di accettazione e di ri-equilibrazione di sé con gli altri e con la molteplicità dei luoghi di vita e di cultura. La narrazione provoca tutti *rimettendoli in gioco* ogni giorno con imprevisti colpi di scena, nell’alternarsi di luci ed ombre caratterizzanti l’umana esistenza. Formare alla *narratività inclusiva* è un evento complesso che implica l’ingresso nella dimensione profonda e delicata dell’*aver cura*, ove i professionisti, educatori e docenti, «non si limitano ad etichettare e a documentare gli eventi più o meno disfunzionali di comportamento e gli apprendimenti raggiunti dall’alunno con “bisogni educativi speciali”, ma assumono il ruolo di registi che *abitano* i luoghi della cura per esaltarne e descriverne le peculiarità sia ritmiche, che analitiche e sintetiche, nella difficile azione di montaggio e smontaggio del rigenerativo film narrativo-formativo» (Gaspari, 2024, p. 102). La formazione *narrativa* è situata e offre le condizioni ottimali per consentire a *tutti* e a *ciascuno* di poter entrare in “casa” per ritrovare spazi e tempi vicini alle personali esperienze e vissuti, specie se si tratta di soggetti con disabilità che, insieme ai docenti specializzati, ancora oggi, invece di *abitare* il contesto classe sono costretti, spesso, a rimanere sulla soglia. Una formazione centrata sull’approccio narrativo si sostanzia solo se collocata in un contesto capace di narrarsi insieme ai suoi abitanti, permettendo ad *ogni* partecipante di progettare e di allestire sempre nuove storie di reciproca appartenenza: si tratta di assumere posture cognitive e relazionali di natura narrativa in contesti inclusivi pensati, agiti ed alimentati dal comune pensare, sentire e costruire, assumendo uno stile professionale *euristico*, *critico-riflessivo* e *trasformativo* (Mezirow, 2016). La narrazione non possiede soltanto una natura situata e ad elevato gradiente formativo, perché interroga e ridefinisce costantemente i vissuti professionali dei docenti specializzati e curricolari. Esiste, quindi, una relazione dialettica e ricorsiva tra la narrazione, la formazione, l’inclusione e le *competenze riflessive* ed *auto-riflessive* dei professionisti della relazione di aiuto: il legame tra lo sguardo ed il linguaggio narrativo e la *riflessività* delle buone pratiche educative inclusive diviene, quindi, imprescindibile in quanto la narrazione implica sempre e comunque la *riproblematizzazione critica* dei saperi, dei costrutti teorici e delle competenze che vengono costantemente riattraversate e ridefinite, affinché le esperienze formative e professionali possano essere autoconsapevolmente ripensate, rielaborate e trasmesse. Narrarsi significa riprendere la parola per recuperare diritti, emanciparsi e potenziare ricompo-

sitivi e liberatori processi di autodeterminazione, aprendo nuove finestre conoscitive e frontiere osmotiche, favorendo l'*interrogarsi riflessivo* sul senso delle cose, dei luoghi, delle persone, degli eventi cruciali dei personali vissuti professionali. *Narrazione e riflessività* si prefiggono l'obiettivo di ripensare la formazione del docente inclusivo per:

- favorire processi di “possibilit-azione” capaci di offrire nuove possibilità pensabili, agibili ed innovative che sviluppino le capacità di operare scelte potenziando modalità di pensiero e di azione positive e proattive;
- progettare nuovi spazi, tempi e strumenti in grado di incentivare processi di mediazione e di negoziazione per provocare funzionali organizzazioni contestuali;
- potenziare il lavoro in team di *tutti* i docenti grazie al confronto, al dialogo, alla costruzione individuale e collettiva di storie analizzate e restituite dopo attenta “supervisione” delle esperienze professionali;
- dilatare, ri-vitalizzare, ri-significare ed individuare alternative rappresentazionali delle narrazioni professionali dei docenti e degli alunni, specie se con disabilità, per proiettarsi verso il futuro;
- potenziare consapevolezza critico-riflessiva e capacità di riconoscere le storie dell'altro per *ritesserle* e valorizzarle in chiave ermeneutica ed ecosistemica;
- superare momenti di crisi, di empassé, di burnout, di disorientamento, di solitudine, incentivando la capacità di abitare dubbi e sospensioni;
- interrogarsi ed interrogare l'istituto (Amatori, Bocci, 2021) alimentando le competenze *ermeneutiche* e *riflessive* che “leggono” l'evidenza empirica come complesso fenomeno narrativo e descrittivo;
- favorire la trasformazione delle tradizionali impostazioni didattiche rendendole sempre più interdisciplinari e trasversali, promuovendo un lavoro di comune costruzione di possibili percorsi narrativi corali, reticolari ed inclusivi;
- *risignificare* le risposte riferite all'esigenza di attribuire un nuovo senso al proprio agire professionale, al bisogno di costruire prospettive di sostegno ai processi di ri-motivazione cognitiva ed emozionale;
- sviluppare e sostenere il pensiero critico inteso come *linguaggio* e *strumento riflessivo* che favorisce l'acquisizione di capacità progettuali proattive nell'ambito dei processi di insegnamento-apprendimento.

L'approccio narrativo auto-biografico va inteso come *voce narrante* e *riflessiva* di natura transdisciplinare, come vero e proprio filo conduttore all'interno della progettazione curricolare integrata e inclusiva, come *collante* mirato a rafforzare la trasversalità (Gaspari, 2020), l'unitarietà delle conoscenze. Nell'ottica dell'interdisciplinarietà dei processi d'insegnamento-

apprendimento, la narrazione “cementa” e potenzia le logiche di interdipendenza esistenti tra differenti alfabeti culturali, facilitando la condivisione di obiettivi, tematiche, metodi e risorse. Rappresenta la struttura che *connette e tesse* nuove trame narrative di più elevata qualità inclusiva. «Ancora di più, la narrazione è un esercizio che orienta il pensiero e l’azione pedagogica, che è il prodotto di un pensiero narrativo che dà significato all’esistenza trovando un legame tra esperienze presenti e passate [...] ciascuna età della vita può essere trasformata dalla possibilità di ricostruire, attraverso il racconto la propria esistenza, individuandone un filo conduttore resiliente e capace di contenere, risignificando, l’esperienza vissuta» (Bastianoni, 2022, p. 35). La nuova impostazione metodologico-didattica assume una natura organizzata ed organizzante, fortemente propositiva, perché accetta la sfida di ripensare il contesto *abitandolo, agendolo*, alimentandolo, non rendendolo eccessivamente prevedibile, con esiti scontati e standardizzati per lasciare spazio agli attesi imprevisti, ai momenti dissonanti, alle poliedriche dimensioni di co-costruzione delle conoscenze e dei saperi.

Si tratta, nello specifico, di promuovere:

- l’utilizzo di buone pratiche espressivo-comunicative e narrative ad elevato potere *riflessivo* per *aver cura* di sé e degli altri, progettando nuovi percorsi autopoietici, biografici e formativi;
- la ri-visitazione *narrativo-riflessiva* di spazi e tempi in ambito didattico ed organizzativo per potenziare la presenza di *laboratori* ove rimettere in gioco se stessi;
- il potenziamento delle provocazioni didattiche intese come situazioni-stimolo impreviste ed inusuali, come *episodi critici* capaci di destrutturare e di ristrutturare l’*istituto* trasformandolo in *istituente*;
- una differente comprensione delle discipline intese come palestre di esplorazione critico-narrativa, come bussole orientative, come luoghi di personale espressività;
- processi valutativi mai esaustivi e definitivi, ma con andamento *indiziario e problematico*;
- itinerari progettuali curricolari ed esistenziali, di natura ricorsiva, riflessiva, ologrammatica ed evolutiva;
- l’individuazione di variabili e costanti, punti-forza e debolezza dei percorsi e contesti narrativi;
- la focalizzazione di eventi apicali, di svolte radicali e dei rischi legati al cambiamento (Mimesis), alla ricerca delle *essenze* (Mortari, Ghirotto, 2019) degli intrecci, dei ponti di collegamento e di ulteriori possibilità.

Nella difficile azione di montaggio e di destrutturazione del rigenerativo film narrativo-formativo si rivela imprescindibile la relazione dialettica e

complementare esistente tra la narrazione e la *formazione riflessiva ed auto-riflessiva* nella ridefinizione della professionalità docente orientata all'affermazione di culture, politiche e buone pratiche inclusive. Si tratta di considerare l'itinerario formativo come *spazio di narrazione riflessiva aperta*, luogo di incontro di differenti storie, racconti di vita che implicano l'esercizio di una costante attenzione ed interrogazione di senso e di significato sulla propria e sulle altrui esistenze. La caratterizzazione dei percorsi formativi, declinati in ottica inclusiva, si prefigge lo scopo di incentivare il bagaglio teorico-pratico di competenze da acquisire, *sempre in progress*: la rinnovata professionalità del gruppo docente è chiamata ad aver cura della partecipazione attiva di *tutti* i soggetti per favorire l'inclusione di qualità grazie al potenziamento di abilità e competenze narrative connotate da forti valenze formative ed autoformative. Lo stile euristico, critico e riflessivo facilita l'individuazione di possibili interconnessioni nelle azioni di *mediazione* e di *negoziiazione* necessarie per incontrare, accogliere e riconoscere le "tracce" dell'altro, valorizzando storie individuali e collettive riconosciute, comprese e interpretate utilizzando abilità e competenze narrative capaci di generare ulteriori e significative interconnessioni dialettiche volte al cambiamento migliorativo dell'esistenza. Il docente inclusivo è tenuto ad assumere e ad adottare una poliedricità di vedute e di opzioni didattiche supportate da logiche interprofessionali ed interdisciplinari alimentate da flessibili modelli di co-progettazione costruiti sotto il segno della corresponsabilità e della agentività, anche organizzativa, all'interno di situazioni stimolo-provocatorie fondate su "caring, creative and critical thinking".

Si tratta di ripensare la formazione come spazio di negoziazione e di progettazione condivisa, come esercizio di riflessività critica ed euristica e luogo di libera espressione-narrazione della complessità-problemica dell'apprendere, nell'esigenza di dare ai professionisti della cura educativa e dell'aiuto l'opportunità di attivare percorsi autonomi di destrutturazione e ristrutturazione del vissuto personale e professionale rivalutando positivamente il ruolo delle emozioni e degli affetti, della memoria, del potenziale resiliente, della forza progettuale ricostruita nei processi di apprendimento, trasformazione ed emancipazione.

Ri-scrivere la professionalità docente in chiave narrativa

La società post-moderna globalizzata e iperconnessa è caratterizzata dalla pervasività dei linguaggi tecnici e tecnologici che, seppur necessari come bagaglio formativo del personale docente, non sono sufficienti a far fronte alla complessità dell'esperienza umana. Di fronte a imprevisti, emergenze, episodi critici, situazioni problematiche gli insegnanti devono essere formati e

capaci di alimentare il confronto dialettico tra la pratica e il sapere teorico. «A orientare le scelte non è un sapere tecnico, un toolkit disponibile in anticipo e che quindi si può apprendere attraverso un processo di insegnamento prestrutturato, ma è un'azione riflessiva concepita sul campo e supportata da un sapere che si viene modulando attraverso l'esperienza» (Mortari, 2024, pp. 11-12). Il sapere di cui si nutre l'esperienza educativa si costruisce grazie ad essa, in una dialettica relazione intensamente pensata in riferimento a ciò che accade. La formazione di un *habitus* professionale riflessivo e autoregolativo richiede al futuro docente specializzato e non, di ripartire da sé, rivedendo il proprio percorso professionale per rileggere i vissuti, re-interpretarne il senso, prendendo in considerazione prospettive precedentemente impensabili. Nel tirocinio formativo del corso di specializzazione per il sostegno, il diario di tirocinio costituisce il “dispositivo” che guida, documenta e orienta le osservazioni, le esperienze in campo, dà voce ai pensieri e alle riflessioni critiche. Il valore della scrittura narrativa, come costruito euristico di formazione iniziale e continua del personale scolastico, è confermato da numerose ricerche (Bocci et al., 2023; Biffi, 2016; Castellana, 2024; Gaspari, 2024; Giaconi et al., 2021; Massaro, Vera, 2016), in cui è evidente che la scrittura autobiografica consente di entrare in contatto con sé stessi, e contemporaneamente, di prenderne le distanze (Demetrio, 2018). In tal modo, l'*io narrante* ricostruisce il suo agire, ricomponendolo in una trama narrativa in cui si attivano processi di riflessione (Schön, 2024), di rielaborazione e di ri-significazione dei percorsi esistenziali e professionali. «La scrittura [...] poiché attinge al silenzio pur per pochi minuti, introduce una pianificazione logica, espressiva, emotiva nel suo apparire sulle pagine. [...] Poiché lo scrivere scaturisce dal silenzio della mente, non solo ci abituiamo a tacere, impariamo soprattutto a pensare in modi diversi. Siamo educati dalla scrittura alla riservatezza e al pensiero profondo» (Demetrio, 2008, pp. 24-25). La scrittura è, dunque, un *logos* narrativo e riflessivo che aiuta a dare forma al pensiero e tenta di mettere ordine nel caos delle memorie che vengono recuperate, destrutturate e poi ricomposte alla luce del presente. Il docente *ri-visita* nella scrittura il proprio vissuto, gli episodi critici, gli imprevisti che hanno segnato la personale traiettoria esistenziale e lavorativa per riprogettarsi in senso trasformativo ed emancipativo, scoprendo inconsuete connessioni tra eventi e differenti punti di vista (Bruner, 2025). La scrittura narrativa genera una dimensione in cui è possibile rivisitare il passato, reinterpretarlo per andare oltre e ri-progettare in modo innovativo il futuro. Il soggetto in formazione riflette sulle buone pratiche attuate, sull'efficace e produttivo utilizzo di strategie didattiche che hanno permesso di raggiungere gli obiettivi prefissati, ma è consapevole anche dei processi disfunzionali, delle criti-

cità, degli ostacoli incontrati. Si tratta, quindi, di attivare processi introspettivi, retrospettivi e narrativi in cui si recuperano, in un costante dialogo interiore, memorie di esperienze personali e professionali, si organizzano pensieri, azioni, emozioni in narrazioni scritte su cui riflettere in modo critico, grazie anche al confronto con l'expertise dei tutor di tirocinio. Nel mettere a fuoco e descrivere il percorso di tirocinio, il docente ricostruisce la sequenza delle attività succedutesi nel tempo, si pone domande, problematizza, verifica le diverse prospettive e impara a valutare le situazioni e ad autovalutarsi. L'analisi delle unità narrative dei tirocinanti e la riflessione critica condotta con i tutor consentono di portare alla luce le assunzioni implicite che guidano le azioni, le contraddizioni e i lati oscuri. «Quando gli altri ascoltano i nostri resoconti e possono riflettere su di essi è possibile trovarsi a confronto con altre interpretazioni differenti dalla nostra, che ci spingono a costruire una nuova versione interpretativa del nostro agire, che rappresenta il presupposto da cui può scaturire la messa a punto di modelli alternativi di pratica» (Mortari, 2024, p. 111).

Il diario di tirocinio come luogo di riproblematizzazione professionale

La narrazione come metodo di ricerca qualitativa permette di sentirsi fortemente implicati e di interrogarsi sulla qualità delle quotidiane pratiche professionali per ri-costruirne le direzioni di senso allo scopo di cogliere ulteriori possibilità di sviluppo. Il diario di tirocinio non esercita soltanto una funzione di semplice contenitore burocratico ed asettico di informazioni e contenuti “freddi” delle storie di vita professionali, ma svolge un ruolo di ricomprensione attiva delle scritture narrative a testimonianza del livello di professionalità raggiunta dai docenti. Si tratta, infatti, di uno strumento che va inteso come luogo di *riproblematizzazione critica* e di confronto dialettico delle complesse storie di vita personali e professionali dei principali attori del team inclusivo. Al suo interno si incontrano professionalità in movimento che si impegnano a “co-costruire” una comune trama narrativa, evolvendosi nella costruzione della polis democratica ed inclusiva. Siamo di fronte «a scritture che aprono alla riflessione personale e accolgono note di diversa natura, riflessiva, metodologica, ma anche relativa alla vita emotiva ed affettiva degli operatori. La scrittura diaristica rappresenta allora il tempo della sosta, della solitudine, dell'azione, del pensiero, un tempo in cui si riconosce il valore professionale del pensare. Si tratta, dunque, di una scrittura personale e professionale [...], che può divenire un elemento fondamentale anche per la rielaborazione in gruppo dell'esperienza» (Biffi, 2014, pp. 46-47).

L'attività riflessiva ed autoriflessiva sorretta dalla narrazione di storie professionali condivisa con i tutor rappresenta un linguaggio di cura autentica che apre innovativi orizzonti individuando originali piste di lavoro, precedentemente mai considerate, per dilatare gli scenari consueti ed istituiti ed approdare a costrutti metodologico-didattici alternativi ed inediti. «Il diario dischiude lo spazio della riflessione e proprio perché l'azione riflessiva si concretizza nella scrittura, essa diventa materiale disponibile anche per le riflessioni future. In questo senso il diario consente la ritensione, cioè la presenza del passato nel presente [...] Questa scrittura, che mira a stare presso la cosa stessa dell'evento educativo, rende possibile al soggetto la pratica cognitiva del partire dal sé» (Mortari, 2024, pp. 99-100) distanziandosi per dare valore al personale viaggio formativo, per tornare successivamente rigenerati, riconciliandosi con esso o controvertendone il senso per intravedere orizzonti differenti. In questa prospettiva, i futuri docenti specializzati non utilizzano codici di interpretazione precodificati per restare ingabbiati all'interno di spazi di significato pseudo-rassicuranti, ma colgono il rischio responsabile di stare nell'incertezza sospendendo (epochè) lo sterile nozionismo dei saperi precostituiti per prendere in considerazione nuovi punti di vista e disegnare alternativi universi simbolico-culturali. All'interno del diario di tirocinio i docenti in formazione *ri-scrivono* i vissuti professionali, riflettendo sulle pratiche per poter rielaborare criticamente i propri stili di insegnamento-apprendimento e di relazione allo scopo di individuare efficaci ed inclusive strategie metodologico-didattiche. Il *diario* professionale scritto con stile *narrativo* valorizza i linguaggi e le competenze *descrittivo-esplorative* e va inteso come luogo riflessivo di natura *fenomenologico-ermeneutica* fondato sull'intreccio tra saperi teorici e pratici: le scritture al suo interno suscitano pensieri, riflessioni, dubbi, interrogativi che vengono co-costruiti, incrociati, problematizzati, rivisitati, messi in relazione a sé e al proprio mondo interiore. Le narrazioni fotografano particolari eventi apicali della biografia professionale connotati da momenti di crisi, da interrogativi dialettici, da resistenze al cambiamento professionale che, grazie alla conversazione critico-riflessiva profonda con i tutor di tirocinio, incidono sul modo di fare scuola, modificandolo. Scrivere microstorie non risponde soltanto al bisogno catartico-liberatorio di far parlare i momenti di crisi, le sconfitte, gli ostacoli, i rischi che caratterizzano un lavoro ad elevata complessità, come quello del professionista inclusivo, ma consente di attivare, grazie al paradigma riflessivo, risorse personali e contestuali facilitando la costruzione di un'identità professionale inclusiva a servizio della vasta gamma di differenze e diversità. È proprio nell'utilizzo del diario inteso come strumento e luogo di riproblematizzazione delle complesse trame narrative dei professionisti della cura e dell'aiuto che è possibile rintracciare, sparsi all'interno del testo

e del contesto, contenuti importanti ad elevata significatività che oltrepassano il valore del semplice dato reperibile da questionari con domande preconfezionate. «Il racconto di sé rappresenta in questa prospettiva il dispositivo ideale che permette agli individui di accedere a una molteplicità di informazioni per diventare un laboratorio per apprendere ed apprendere da sé, un luogo dove recuperare tracce e indizi biografici utili a direzionare il proprio percorso in un contesto sociale sempre più complesso ed incerto, rivalutando progetti e risorse accantonate» (Castellana, 2024, p. 249), sviluppando prospettive dialettiche di futuro orientamento progettuale ed inclusivo. Il diario di tirocinio è lo strumento-luogo di accoglienza e di riconoscimento delle microstorie professionali e personali, un vero e proprio *setting narrativo e riflessivo* che descrive e tenta di comprendere le dialettiche processuali di interconnessione esistenti tra le differenti narrazioni professionali: al suo interno avvengono proficui processi di confronto, di scambio e di riproblematizzazione degli eventi mediante circolare ri-costruzione delle personali rappresentazioni di idee e sentimenti: si tratta, quindi, di ridare nuovo senso e significato ai processi di narrazione inclusiva grazie all'azione di ri-filtraggio di momenti di «comprensione, esplicitazione, ri-costruzione, negoziazione, ri-elaborazione e nuova interiorizzazione di significati» (Castiglioni, 2024, p. 98). Il diario di tirocinio, come spazio di *ridefinizione critico-riflessiva* delle competenze del docente inclusivo, focalizza l'attenzione sulla *fenomenologia* dell'agire professionale, piuttosto che sull'azione intesa come singola unità di analisi decontestualizzata e sezionata nelle sue diverse possibili declinazioni. Il ruolo attribuito dalla ri-scrittura dell'esperienza formativa realizzata in classe con gli alunni in condizione di disabilità diviene occasione euristica e di riflessione critica, nonché di confronto-scontro con eventi imprevisi e dissonanti, carichi di “problematicità” e di emozionalità che generano processi di cambiamento. Il diario di tirocinio costituisce, quindi, uno strumento in cui emergono innovativi elementi di ridefinizione dell'identità professionale: si tratta di valorizzare nei testi scritti espressioni che rinviano al modo in cui un soggetto in formazione riorganizza criticamente le proprie competenze socio-relazionali, metodologico-didattiche ed organizzativo gestionali, riorientandole nella cura della costruzione dei contesti inclusivi. Il singolo narratore, il gruppo, il tutor di tirocinio non possono generare vera tras-formazione, così come da sole non bastano la scrittura, la lettura e il dialogo riflessivo: le interazioni generative tra la molteplicità delle variabili in gioco sostanziano una pluralità di *sguardi* capaci di rileggere il contesto inclusivo e, allo stesso tempo, di *ri-scrivere* la professionalità docente.

Riferimenti bibliografici

- Amatori, G., Bocci, F. (2021). Il PEI: la via italiana all'inclusione tra istituito e istituyente. *L'Integrazione Scolastica e Sociale*, 2, pp. 72-83. DOI: 10.14605/ISS2022105.
- Bastianoni, P. (2022). *Supervisione e narrazione nella relazione educativa*. Roma: Carocci.
- Bocci, F., Castellana, G., & De Angelis, B. (2023). Pedagogia della narrazione e formazione insegnanti. Un'esperienza formativa e di ricerca con specializzandi/e per il sostegno didattico. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15(25), pp. 435-460. DOI: 10.15160/2038-1034/2675.
- Biffi E. (2014). *Le scritture professionali del lavoro educativo*. Milano: FrancoAngeli.
- Biffi E. (2016). Pensare il proprio sentire: la scrittura autoanalitica per lo sviluppo professionale degli educatori. *Mondi educativi. Temi, Indagini, Suggestioni*, Metis, IV(1), pp. 118-125. <https://www.metisjournal.it/index.php/metis-issue/view/10/14>.
- Bruner J. (2025). *La fabbrica delle storie. Diritto, Letteratura, Vita*. Bari: Laterza.
- Castellana G. (2024). Il dispositivo narrativo autobiografico come strumento di orientamento e promozione di processi inclusivi nei percorsi di formazione dei docenti specializzati. *Lifelong Lifewide Learning*, 21(44), pp. 247-265. DOI: 10.19241/lll.v21i44.865.
- Castiglioni M. (2011). La narrazione nella relazione educativa: un percorso di senso e di metodo. In: Bargellini C., Cantù S. (Eds): *Viaggi nelle storie. Frammenti di cinema per narrare*. Milano: ISMU-Milano, pp. 93-119.
- Cottini L., Morganti A. (2015). *Evidence-Based Education e pedagogia speciale. Principi e modelli per l'inclusione*. Roma: Carocci.
- de Anna L., Rossi C. & Mazzer M. (2018). *Inclusione, narrazione e Disturbi dello Spettro Autistico. Ricerche e prospettive della pedagogia speciale*. Bologna: Edizione Cafagna.
- Demetrio D. (1996). *Raccontarsi, l'autobiografia come cura di sé*. Milano: Raffaello Cortina.
- Demetrio D. (2008). *La scrittura clinica. Consulenza autobiografica e fragilità esistenziali*. Milano: Cortina Raffaello.
- Demetrio D. (2018). *La scrittura è silenzio interiore*. Roma: Castelveccchi Edizioni.
- Fabbri L., Melacarne C. (2023). Una epistemologia post-umanista della riflessività?. *Educational Reflective Practices*, 1, pp. 5-21. DOI: 10.3280/erp1-2023oa16224.
- Gaspari P. (2020). Curricolo integrato e approccio narrativo. La progettazione di sé dell'alunno con disabilità. In: Martini B., Michelini C. (Eds.). *Il curricolo integrato*. Milano: FrancoAngeli.
- Gaspari P. (2024). *La narrazione interroga la pedagogia speciale. La sfida di abitare nuove storie inclusive*. Milano: FrancoAngeli.
- Giaconi C., Del Bianco N., D'Angelo I., Taddei A., Caldarelli A., Aparecida Capellini S. (2021). La narrazione come approccio innovativo per la formazione inclusiva del docente: dalle storie di vita al cambiamento professionale. *Annali online*

- della *Didattica e della Formazione Docente*, 13(2) pp. 7-21. DOI: 10.15160/2038-1034/2342.
- Massaro V., Vera E. (2016). La narrazione nell'esperienza di tirocinio SFP come dispositivo di formazione del tirocinante e del tutor. *Mondi educativi. Temi, Indagini, Suggestioni, Metis*, 4(1), pp. 173-184. <https://www.metisjournal.it/index.php/metis/issue/view/10/14>.
- Mezirow J. (2016). *La teoria dell'apprendimento trasformativo. Imparare a pensare come un adulto*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mortari L. & Ghirotto L. (2019). *Metodi per la ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Mortari L. (2024). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*. Roma: Carocci.
- Perrenoud P. (1994). *La formation des enseignants: entre théorie et pratiques*, L'Harmattan, Paris.
- Schön D.A. (2024). *Il professionista riflessivo. Per una epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.
- SIPeS (Eds) (2024). *L'inclusione non si ferma. Cammina sempre. Volume in ricordo di Andrea Canevaro*. Trento: Erickson.
- Szpunar G. (2022). L'insegnante riflessivo per una scuola inclusiva. *Pedagogia oggi*, 20(1), pp. 161-167. DOI: 10.7346/PO-012022-21.