

CONTRIBUTO TEORICO

To write, reflect and plan. Journal in educational practice.

Tenere traccia, riflettere, progettare. Il diario di bordo nell'agire educativo.

Caterina Benelli, Università degli Studi Federico II.

Ludovica Broglia, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia.

ABSTRACT ITALIANO

Già nelle società del passato i pensatori erano consapevoli del ruolo che le pratiche autobiografiche avevano nella vita dell'uomo. È durante le epoche preistoriche che le tribù nomadi, per non dimenticare esperienze formative come l'incontro con gli animali, hanno iniziato per prime a lasciare *tracce grafiche*. A oggi, è dato per certo il fatto che la narrazione autobiografica debba essere considerata un'opportunità preziosa di comprensione della realtà. A fronte degli *esistenziali* cambiamenti che contraddistinguono la società moderna e delle riflessioni pedagogiche che mettono in evidenza l'importanza dell'educazione alla riflessività, è cresciuto sempre più l'interesse della comunità educante nei confronti del possibile utilizzo delle pratiche autobiografiche. Ad essere stato sperimentato negli ultimi anni è il diario di bordo, inteso come necessario strumento autoformativo e autovalutativo che consente ai professionisti di cogliere la ricchezza dei percorsi attuati.

ENGLISH ABSTRACT

Already in past societies, philosophers were aware of the essential role that autobiographical practices played in human life. More specifically, from the prehistoric ages, nomadic tribes, in order to not forget personal experiences such as encounters with dangerous animals, began to leave *graphic traces* of what happened. Today, it is certain that autobiographical narrative should be considered a valuable opportunity to understand reality. Given the *existential* changes that characterize modern society and recent pedagogical reflections which highlight the importance of education to reflexivity, the interest of the educational community regarding the possible use of autobiographical practices has grown considerably. The journal, conceived as a necessary self-training and self-assessment tool, has been experienced in recent years, allowing professionals to capture the *complexity* of the educational practice.

Introduzione

Quando introduce l'interessante questione dell'*avanguardia educativa*, l'Istituto Nazionale Ricerca Documentazione Innovazione Ricerca Educativa (INDIRE) cita il *diario di bordo*, inteso come preziosa strategia di documentazione che consente ai docenti di cogliere la ricchezza della pratica educativa dei percorsi attuati, di appuntare le riflessioni personali e di monitorare le difficoltà incontrate e le soddisfazioni relative ai risultati raggiunti (INDIRE, 2018a).

È evidente che la possibilità di raccontare *a posteriori* le esperienze personali e di *tenere traccia* di queste ultime in artefatti autobiografici dedicati, come il diario di bordo, si presenta come un'opportunità imprescindibile per entrambi i *target* generazionali coinvolti nei contesti educativi, da un lato i giovani studenti e dall'altro i docenti. D'altronde, già dai tempi dello psicologo dell'educazione statunitense Jerome Bruner, sappiamo che i soggetti dalla più tenera età – e per l'intero corso di vita – attribuiscono significato agli eventi che accadono loro attraverso un pensiero narrativo, un pensiero che consente di ripercorrere ciò che è accaduto, di comprenderlo e di utilizzarlo come *punto di partenza* per le azioni future (Smorti, 2011, p. 303). Considerando la coorte studentesca, il diario di bordo può essere considerato un'occasione che consente di riflettere sul percorso personale di insegnamento-apprendimento e di sviluppare competenze proficue come l'autoconsapevolezza. Secondo i recenti documenti ministeriali, come le *Linee guida dei percorsi per le competenze trasversali* (2019, pp. 2-3), in un mondo esigente come quello odierno, che chiede di acquisire capacità utili a cogliere le opportunità che si presentano, gli studenti devono mettere a punto le cosiddette competenze-chiave, intese come una combinazione dinamica ragionata di conoscenze, abilità, atteggiamenti. Tra le competenze suggerite troviamo le cosiddette *soft skills* che fanno riferimento alla dimensione operativa del *fare*, alla capacità di risoluzione dei problemi, al pensiero critico, alla resilienza, alla capacità di *self-reflection* e auto-orientamento (Moretti, 2017, pp. 15-17).

Dall'altro lato, il diario può essere ritenuto un'occasione per i professionisti educativi. Sono le recenti *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* (2018, p. 17) a puntualizzare la questione e a riferirci che i docenti devono promuovere apprendimenti significativi, valorizzare l'esperienza quotidiana, incentivare la consapevolezza del proprio modo di apprendere e monitorare le strategie didattiche *in fieri* apportando cambiamenti laddove necessario. Da questo punto di vista, risulta necessario per loro dotarsi di dispositivi capaci di supportare la pratica riflessiva durante e dopo l'azione e, in particolare, di strumenti che permettano di *raccogliere* quanto avviene in aula per effettuare operazioni di analisi mirate in un secondo momento (Goracci et al., 2023, p. 263).

In entrambi i casi, è ormai chiaro che l'attenzione non deve essere rivolta al risultato dell'azione educativa, quanto piuttosto al processo in sé e per sé, il quale deve essere monitorato quotidianamente in modo *consapevole*. Nell'attuale congiuntura di *transizione educativa* dai docenti stessi emerge una *sensibilità* sempre più marcata in relazione alle diverse questioni legate alla pratica autobiografica, oltre ad una maggiore consapevolezza circa la necessità di riflettere costantemente sulle scelte operative che consente di valorizzare l'esperienza passata e, al tempo stesso, di indirizzare al meglio la progettualità futura.

Narrare di sé. Il valore *ancestrale* del diario

Il termine *autobiografia* deriva dalla fusione dei tre noti lessemi *autos* (sé stesso), *bios* (vita) e *grafia* (scrittura) e simboleggia la volontà di un narratore di raccontare della propria esistenza. L'attenzione nei confronti delle pratiche narrative autobiografiche è ormai *datata*: anche se la parola *autobiografia* compare per la prima volta in Germania e Inghilterra nel 1700, il genere ha una storia che parte da lontano e che spesso si è

intrecciata con quella di generi morfologicamente simili come il *bildungsroman* dedicato al pubblico adolescenziale (Smorti, 2018, p. 83). Ben prima della comparsa del linguaggio verbale nella storia dell'*homo sapiens*, i nostri antenati lasciavano *traccia* delle esperienze autobiografiche significative attraverso il codice iconico: se si scontravano con un animale pericoloso, ad esempio, disegnavano l'incontro indesiderato per riuscire a difendersi nel modo più consono in situazioni future somiglianti (Calabrese, 2018, p. 37).

Procedendo con un rapido *excursus* temporale, nella società ellenistica alcuni pensatori erano consapevoli del fatto che il raccontare le vicissitudini dell'esistenza costituiva un *conforto* per l'essere umano, il quale trovava nella scrittura sfogo e piacere: a loro opinione, la possibilità di annotare riflessioni su sé stessi da rileggere in seguito aveva lo scopo di riattivare nel tempo "la verità di cui si aveva bisogno" (Gasperi & Vittadello, 2017, p. 64). Questa *certezza esistenziale* si è diffusa anche nelle epoche successive e ha portato numerosi letterati a sperimentare la pratica autobiografica in forme differenti. Se alcuni scrivevano per lasciare una traccia della loro esistenza, altri per trovare una risposta ai principali interrogativi della vita. Basti pensare a Sant'Agostino che nelle sue *Confessioni* (398 d.C.) si rivolge a Dio con un monologo per ripercorrere la sua complessa esperienza di conversione oppure a Francesco Petrarca che, nel suo *Secretum* (1347–53) componimento che ha la forma di un diario segreto, parla del turbamento d'animo per approfondire il difficile rapporto tra sé, i desideri terreni e la purezza d'animo (Smorti, 2018, pp. 85-88).

Oggi, che l'uomo postmoderno vive in un costante stato di frammentazione dell'esperienza e si definisce attraverso percorsi *aperti*, la pratica autobiografica – declinata soprattutto nella forma del diario, della quale si parlerà a breve – si rivela un efficace strumento di *ritessitura* dell'io, un dispositivo utile per la ricomposizione della propria identità, un *viaggio formativo* necessario per accettare sé stessi, un *passo* decisivo per recuperare il potere personale (Gasperi & Vittadello, 2017, pp. 64-65). Grazie alle innovative e sempre più frequenti riflessioni di psicologi, narratologi e pedagogisti, la narrazione di sé è stata riconosciuta come vero e proprio processo di *bildung*: è nel ripercorrersi che risiede il tentativo auto-formativo di cercare un approdo di senso e di prendersi carico di sé.

A interessarci particolarmente nel contributo è il ruolo della narrazione autobiografica nei setting dedicati alla *formazione*, setting nei quali il racconto di sé realizzato dai professionisti educativi è stato identificato come *dispositivo* che consente di osservare in modo critico il percorso di insegnamento-apprendimento, di riflettere in modo consapevole e di trarre indicazioni per le evoluzioni future. Al momento, la professionalità docente è al centro di *profondi* cambiamenti ed è sollecitata a sviluppare un *habitus* riflessivo che possa tornare utile di fronte alla complessità che si trova ad affrontare. Agli insegnanti è richiesta una pluralità di competenze, disciplinari, didattiche e relazionali che devono essere messe in atto prima, durante e dopo l'azione didattica: da questo punto di vista, la *riflessività* viene intesa come quella "modalità di operare che permette al professionista di costruire nuove conoscenze, a partire dalla riflessione sulla propria azione, in cui è forte l'interazione con pensiero e sentimenti" (Goracci et al., 2023, p. 262).

Per una *morfologia* degli scritti autobiografici

In un interessante articolo di ricerca, Sara Cossali e Alessandra Rampani (2023, p. 30) elencano alcuni dei principali *benefici* correlati alla possibilità di scrivere di sé: raccontando gli individui riescono a *ripercorrere* la loro vita, a comprendere gli eventi e a individuare nuovi significati da conferire alle esperienze passate alla *luce* del presente. È evidente che la scrittura – intesa come azione *per sé* e *con sé* – è strettamente correlata da un lato alla dimensione cognitiva – scriviamo per rielaborare ciò che accade – e dall’altro alla dimensione emotiva. Mentre raccontiamo e mentre scriviamo, ripensiamo a ciò che abbiamo vissuto, creiamo *un altro* da noi e lo vediamo agire, in quanto ci osserviamo nel nostro narrare distanziandoci dall’evento accaduto per organizzarlo in forma narrativa (Marzano & Formisano, 2016, p. 3).

Se si intende mettere a punto una morfologia degli scritti autobiografici, è possibile citare per primo il diario *personale*. Se ci soffermiamo per un attimo a riflettere, ci accorgiamo che il diario è da sempre una *costante* nella nostra vita. Basti pensare al periodo adolescenziale e alla diffusa necessità di *tracciare* le esperienze significative. Oggi, a testimoniare l’incalzante necessità di lasciare una traccia di sé e di dare una forma alle disposizioni identitarie sono le numerose declinazioni del racconto autobiografico: se da un lato tra gli scaffali delle librerie personali permane il tradizionale diario *cartaceo*, conosciuto anche come diario segreto se chiuso con una piccola chiave, dall’altro lato sono le innovative piattaforme *social* – come Facebook – a consentire ai ragazzi di raccontare chi sono e chi vorrebbero essere in formato digitale (Ponzoni, 2013, p. 141; Cossali & Rampani, 2023, p. 31).

Per quanto riguarda le funzioni che contraddistinguono questa tipologia di diario abbiamo a che fare con la possibilità di raccontare i nostri vissuti e di prenderci cura di noi attraverso la trasformazione dei pensieri e dei ricordi in tracce scritte (Smorti, 2018, pp. 112-116). Tenere un diario costituisce una pratica *intima* particolarmente comune perché “lo scrivere di sé risponde al bisogno ancestrale di sopravvivenza, al di là della memoria”: nelle sue pagine, l’autore non si limita solitamente a riportare gli accadimenti, quanto piuttosto cattura circostanze particolari, *rilette* dal suo sguardo personale (Micalizzi, 2009, p.1).

Data l’interdipendenza di identità personale e professionale, il diario può rappresentare un mezzo efficace non solo per un’autoanalisi di natura esistenziale, quanto piuttosto anche per quella lavorativa, specie nell’ambiente educativo continuamente aperto al cambiamento (Gasperi & Vittadello, 2017, p. 66). Non per caso, negli ultimi decenni, nei contesti formativi si fa sempre più ricorso a pratiche di natura autobiografica: a rivelarsi utile in questi ambiti è soprattutto il diario *di bordo*, il cui nome rimanda al taccuino nel quale il comandante di un’imbarcazione annota le informazioni concernenti il viaggio e gli avvenimenti che si possono verificare durante la tratta (Batini, 2012, p. 139). Questo secondo dispositivo autobiografico differisce dal diario personale perché, mentre in questo si appuntano e commentano fatti e considerazioni riguardanti i propri vissuti, nel diario di bordo l’attenzione si concentra sulla pratica professionale di cui “si scandagliano gli aspetti ritenuti più rilevanti considerandoli alla luce delle finalità e degli obiettivi del proprio lavoro” (Gasperi & Vittadello, 2017, p. 66).

Nel senso comune questo strumento autobiografico viene spesso inteso come una possibilità per descrivere le pratiche quotidiane che contraddistinguono la relazione studenti-docenti e come un *luogo* per il passaggio di consegne, ma deve in realtà essere ritenuto un'occasione preziosa che consente di osservare, tenere traccia di quanto accaduto, riflettere *a posteriori* sulle scelte pedagogiche e indirizzare le strategie future. In altri termini, si presenta come un dispositivo formativo finalizzato a supportare la pratica riflessiva del professionista educativo e il suo agire *complesso* in quanto incentiva l'esplorazione e la generazione di idee e conduce simultaneamente alla *scoperta* di nuovo significato attraverso il coinvolgimento di abilità umane fondamentali come la consapevolezza critica.

È Federico Batini a delineare le quattro funzioni che caratterizzano l'utilizzo del diario di bordo nei contesti educativi: lo strumento diaristico offre ai docenti la possibilità di attribuire un ordine ai materiali (ricapitolazione), di tornare a *nodi* educativi cruciali e di rileggerli alla luce di quanto sappiamo e quanto siamo oggi (riflessione), di trovare nel passato motivazioni, giustificazioni e cause di quanto stiamo vivendo oggi (giustificazione), di recuperare nella nostra storia costanti e pratiche recenti che sentiamo la necessità di modificare (modificazione) e di esplorare il passato per individuare l'energia che ci consente di progettare il nostro futuro (spinta prospettica) (Batini et al., 2020, p. 53).

A questo punto diventa necessario promuovere l'educazione alla narrazione autobiografica e incentivare la progettazione di dispositivi narrativi, intesi come opportunità privilegiate di riconnessione e riappropriazione della storia personale e della storia condivisa (Batini et al., 2020, p. 55).

Il diario di bordo professionale come strumento riflessivo e trasformativo

Guadagnare *sapere* a partire dall'esperienza non è in alcun modo un compito semplice: come già anticipato nell'introduzione, la *smania* che contraddistingue la nostra società rischia di non lasciare alcuno spazio vitale alla riflessione e al meccanismo di significazione. Ragionare sulle attività personali e professionali potrebbe risultare dispersivo, ma è proprio in questo passaggio che si dispiega "la tendenza al *con-prendere*, all'abbracciare, al racchiudere e al procedere alla ricerca di un senso" (Rocca & Gasparini, 2022, pp. 480-481).

Il diario di bordo di tipo professionale, a questo proposito, diventa uno strumento di lavoro autoformativo in quanto, al professionista che opera – in particolare in ambito educativo – e che scrive il diario di lavoro, è richiesto un tempo necessario di riflessione, di ricerca continua sul sé professionale. Il professionista che utilizza il diario di bordo si prende cura del tempo della riflessione sugli eventi, sulle emozioni vissute durante l'azione educativa, sulle ricadute educative e, nello specifico, su di sé. Un tempo della cura; un tempo doveroso, necessario per supportare quell'atto educativo che richiede spazio, tempo, pensiero e soste.

Scrivere di sé è un atto di cura (Demetrio, 1996; 1999; 2000). Soprattutto nel lavoro educativo lo "scrivere il pensare" diventa un dispositivo vitale per prendersi cura di chi, quotidianamente e continuamente, si prende cura degli altri (Mortari, 2020). È scrivere e

depositare la fatica, la pesantezza e – allo stesso tempo – la pienezza di una continua esposizione all’altro. È la possibilità di guardarsi e leggersi dall’alto, da lontano, con altro sguardo, con *altre-menti*. È un metodo per comprendersi e comprendere questioni personali e professionali che richiedono uno spazio di riflessione e di scrittura pianificato, pensato, depositato, tutelato. Il diario di bordo, in ambito professionale – tema centrale ed approfondito in questo articolo – è uno strumento formativo e, ancor più, trasformativo in quanto capace di prendersi cura di quell’agire educativo tanto creativo e nutritivo quanto faticoso.

Inoltre, tenere traccia dello “scrivere il pensare”, del sentire e del fare educazione, diventa anche uno strumento di ricerca per avviare un’analisi e un approfondimento di quel “giacimento di storie” che la professione educativa si fa promotrice e può restituirci con la documentazione. *Lasciare traccia* (Bandini, Benelli, 2011; Benelli 2013) attraverso la scrittura del diario professionale dovrebbe essere un atto dovuto per comprendere la traiettoria di una professione e, parallelamente, per analizzare le storie attraverso strumenti di ricerca che si avvalgono degli *ego-documenti* (Ferraris, 2009).

L’obiettivo dell’utilizzo del diario di bordo in ambito professionale, dunque, dovrebbe andare nella direzione della documentazione, valorizzazione e patrimonializzazione delle esperienze e delle storie professionali. Se ciò accadesse, i risultati sarebbero straordinari: l’emersione, l’analisi e la condivisione di microstorie formerebbero un patrimonio di *giacimenti* preziosi sull’esperienza della professione educativa (e non solo). Materiale pregiato per la ricerca pedagogico-sociale e, parimenti, una postura auto-formativa continua e attenta ai bisogni professionali e alla valorizzazione del processo formativo, in tutte le sue fasi.

Tenere traccia del percorso educativo

Considerando che il diario di bordo permette di *tenere traccia* e di costruire riflessioni relative a ciò che è *stato fatto* e a ciò che può essere fatto, l’impostazione fenomenologico-operativa può essere articolata in più fasi che rappresentano un orientamento per l’azione didattica, un’azione che prevede il coinvolgimento costante dell’approccio narrativo. Emma Gasperi e Chiara Vittadello, nel loro recente contributo (2017) focalizzato sul diario di bordo, offrono alcuni spunti di riflessione degni di nota relativi alle modalità di utilizzo. Il valore principale del diario, a loro opinione, risiede nell’essere un luogo di *autoriflessione* e in ambito educativo, più che in altri, occorre sapersi rapportare con il proprio agire e con sé stessi attraverso un atteggiamento di auto-osservazione. Nelle professioni formative la riflessione durante l’azione è imprescindibile in quanto quest’ultima deve essere compresa ed eventualmente *ri-orientata*: il diario di bordo rappresenta quello strumento privilegiato che consente di effettuare “il viaggio di *andata e ritorno* generativo dal sapere alla rielaborazione narrativa del singolo caso, frutto della riflessione compiuta durante e dopo l’azione” (Gasperi & Vittadello, 2017, p. 67).

La prima fase operativa che contraddistingue l’utilizzo del diario di bordo riguarda la capacità di *osservare*. Il docente è chiamato a scrivere alcune note durante la lezione, a scattare eventuali *fermi-immagine*, a registrare le verbalizzazioni dei suoi studenti per riuscire a ripercorrere in un secondo momento l’attività proposta. Come si è detto, chi

lavora in ambito educativo non si può limitare a interrogarsi su ciò che si presenta nel suo campo operativo, quanto piuttosto è chiamato a estendere la pratica riflessiva alle sue modalità d'azione: è per questo motivo che ad essere chiamata in causa nel processo autobiografico non è solamente la riflessione, quanto piuttosto anche la *riflessività*, intesa come capacità di rielaborare e valutare le proprie scelte prima e dopo l'intervento (Gasperi & Vittadello, 2017, p. 67).

Per innescare i preziosi meccanismi riflessivi dei quali si è parlato fino ad ora, è necessario considerare la fase di scrittura – il *gráphein*, l'incidere, il graffiare – che consente di conferire ai ricordi un valore e un significato. Narrare è un gesto *abbracciante* che connota gli eventi di consequenzialità e che favorisce la creazione di collegamenti tra gli stessi e con quanto già esperito. Ciò che avviene ed è avvenuto “risorge quando si fa narrazione, si dispone ad una sorta di riconfigurazione capace di creare legami di tempo e soprattutto di senso” (Rocca & Gasparini, 2022, p. 482).

A questo punto deve essere avviata la seconda fase operativa che riguarda la verbalizzazione scritta *individuale*. Al termine della lezione il docente è chiamato a tradurre gli appunti registrati in precedenza in una narrazione significativa. A tal proposito, come si vedrà nel paragrafo successivo, è fondamentale prevedere una sezione dedicata alla descrizione dell'attività in sé e per sé e una sezione parallela dedicata alle osservazioni del docente, relative all'atteggiamento della classe e ai processi didattici che consentono di verificare ciò che ha funzionato e ciò che può essere modificato in futuro (INDIRE, 2018b). Una struttura di questo tipo contribuisce a sviluppare nei docenti una postura *euristica* che favorisce una scrittura esperienziale che consente sì di narrare l'esperienza in modo accurato, ma soprattutto di “esplicitare il pensare e il sentire che accompagnano l'azione svolta in classe” (Goracci et al., 2023, p. 272). In più, vista la considerazione precedente relativa alla riflessività, è chiaramente necessaria anche una sezione dedicata alla rielaborazione dell'atteggiamento di colui che scrive. Grazie al resoconto diaristico, il docente ha la possibilità di interrogarsi costantemente sul proprio operato e “di rendere visibile il visibile, ossia evidente alla coscienza, ciò che, per il suo essere troppo vicino e immediato, non viene percepito” (Gasperi & Vittadello, 2017, p. 68).

Il professionista educativo, che accompagna *narrativamente* gli studenti nell'esperienza formativa, deve essere attento a tradurre la vicenda scolastica in vicenda *condivisa*: in tal senso, la relazione educativa e i processi di apprendimento pongono, sul piano pedagogico, l'esigenza di considerare la narrazione come tecnica capace di ri-orientare l'esperienza e di ri-significarla e di co-costruire valori e obiettivi condivisi (Marzano & Formisano, 2016, pp. 2-4). Una terza fase riguarda proprio la rielaborazione *collettiva*. Gli appunti relativi alle lezioni e alle attività devono poter essere *mostrati* sia al gruppo-classe – per restituire un *feedback* formativo e considerare altri punti di vista – sia al gruppo docenti per monitorare il processo di insegnamento-apprendimento e concordare eventuali modifiche *in itinere*. Da non tralasciare è la fase della *revisione*, dell'affinamento della concettualizzazione, il momento in cui il professionista educativo ha la possibilità di revisionare ciò che ha scritto – insieme ai suoi pensieri – dopo aver considerato le riflessioni altrui:

tornare a distanza di tempo a considerare i propri resoconti esperienziali consente quella postura da spettatore che dischiude la possibilità di sguardi di inediti sguardi interpretativi (Goracci et al., 2023, p. 266).

In quest'ultima fase operativa i docenti hanno la possibilità di ribellarsi alla legittimità del “si è sempre fatto così” per andare alla ricerca di quell’autenticità che il diario di bordo consente: lo strumento autobiografico quotidiano “facilita la comparsa di dubbi, riflessioni, intuizioni e costituisce lo *scrigno* in cui raccogliere e custodire osservazioni, perplessità e idee” (Gasperi & Vittadello, 2017, p. 68).

Per un diario di bordo *consapevole*. Linee-guida strutturali

È ormai chiaro che il diario di bordo costituisce lo strumento di *reportage* per eccellenza, un’opportunità di *empowerment* in quanto trasforma l’esigenza di rispondere alle esigenze quotidiane con la tendenza ad interrogarle nel tentativo di riconsegnare loro un senso sofisticato (Rocca & Gasparini, 2022, p. 483). Lo racconta bene Michele Pellerey nel suo contributo focalizzato sul diario di bordo e l’identità professionale (2018):

Il diario di formazione non è un semplice diario, ma è una scelta deliberata di descrivere la propria esperienza professionale per vederla chiara, per conoscerla meglio, per fare il punto della situazione, per capire se si sta insegnando bene, per affrontare le difficoltà e superare i problemi. Permette di ritornare sull’esperienza, di rivolgere il proprio pensiero a quello che si è fatto, per migliorare quello che si intende fare nel futuro (Pellerey, 2018, p. 50).

Per quanto riguarda la morfologia del diario, è necessario considerare per prima cosa la scrittura. Sempre secondo Pellerey, questa deve essere in prima persona in quanto l’obiettivo dello strumento diaristico è “descrivere quello che si sente, che si fa, che si evita, che si vorrebbe fare, che si è fatto”. A ben vedere, il diario implica un atteggiamento metacognitivo e di *decentramento* riflessivo che porta i docenti ad esplorare la propria esperienza, ad attribuire un senso al flusso degli eventi, ad auto-valutarsi in maniera autentica, a rivolgere l’attenzione sia verso il mondo esterno sia verso le risonanze esterne (Pellerey, 2018, p. 50). A questo punto non resta che considerare la struttura *in sé e per sé* dello strumento metacognitivo: è sempre importante proporre ai docenti un modello ben definito che faciliti l’emergere delle riflessioni e delle considerazioni (Goracci et al., 2023, p. 272). Riprendendo le funzioni del diario e le fasi operative commentate in precedenza e considerando la struttura di alcuni diari già *configurati* e condivisi in articoli di ricerca nazionali (si veda, ad esempio, il diario predisposto da INDIRE per il progetto nazionale *Laboratori del Sapere*), è possibile mettere a punto una proposta di dispositivo autobiografico che può essere utilizzato dai docenti quotidianamente e che prevede almeno quattro sezioni *operative*.

La prima sezione è dedicata ai dati generali relativi all’esperienza educativa: in questo spazio, il docente deve avere la possibilità di tenere traccia degli elementi che consentono di contestualizzare l’attività (giorno, fascia, oraria, spazi, strumenti, disciplina considerata e tipologia di attività proposta). La seconda sezione, invece, è riservata alla *descrizione* della proposta e delle azioni didattiche messe in atto: a dover essere appuntati in questa *porzione*

sono gli *stimoli esperienziali* del professionista educativo, gli eventi accaduti in seguito alle iniziative prese, le risposte degli studenti e gli esiti educativi visibili e non (Goracci et al., 2023, p. 271). In questo caso, il docente è chiamato a *ripercorrere* l'esperienza vissuta con la classe in modo consequenziale e ad attribuire significato a ciò che è accaduto considerando sia la dimensione dell'apprendimento che la dimensione della motivazione e della relazione.

Nella terza sezione del diario l'atteggiamento descrittivo lascia il posto alla volontà di *interpretare* l'attività e consente di analizzare le interazioni con gli studenti alla luce degli obiettivi didattici predisposti durante la progettazione iniziale. L'ultima sezione, infine, prevede il coinvolgimento del tanto ambito atteggiamento di *riflessività*. Il professionista educativo è chiamato a rivalutare il suo operato e a monitorare le sue scelte didattiche attraverso la condivisione di commenti, dubbi e collegamenti ai paradigmi teorici presi in considerazione. A fare la loro comparsa in questa sezione sono i pensieri che hanno orientato le azioni, le interpretazioni sviluppate nel tempo, le decisioni prese, i vissuti emotivi e le loro implicazioni (Goracci et al., 2023, p. 272).

È evidente che il diario consente di "tener traccia di quanto esperito, ma anche di viverlo ancora più significativamente attraverso la riflessione e la meta-riflessione" (Rocca & Gasparini, p. 486). Rileggendo le pagine si possono scoprire relazioni tra idee e nuove intuizioni, possono emergere domande inaspettate e può capitare di dover ristrutturare i pensieri precedentemente espressi (Goracci et al., 2023, p. 272).

Riferimenti bibliografici

- Batini, F. (2012). Il diario di bordo in A. Bartolini (Ed). *Artisti dell'educazione. La professionalità educativa tra necessità e possibilità*. Aracne.
- Batini, F., Bandini, G. & Benelli, C. (2020). Autobiografia e educazione. *Autobiografie. Ricerche, pratiche, esperienze*, (1), 47-58.
- Bandini, G. & Benelli, C. (2011). *Maestri nell'ombra. Competenze e passioni per una scuola migliore*. Amon.
- Benelli, C. (2013). *Lasciar traccia. Fili di storie professionali della scuola dell'infanzia comunale*. Pacini.
- Calabrese, S. (2018). *Storie di vita. Come gli individui si raccontano nel mondo*. Mimesis.
- Calabrese, S. (Ed.) (2022). *Dopo il Covid. Racconti e immagini della pandemia*. Mimesis.
- Cossali, S., & Rampani, A. (2023). I benefici della scrittura nella pratica educativa con adolescenti. Un'esperienza presso un centro diurno terapeutico. *Encyclopaideia*, 27(67), 29-52.
- Demetrio, D. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Raffaello Cortina.
- Demetrio, D. (Ed.). (1999). *L'educatore auto(bio)grafo. Il metodo delle storie di vita nelle relazioni di aiuto*. Unicopli.
- Demetrio, D. (2000). *L'educazione interiore. Introduzione alla pedagogia introspettiva*. La Nuova Italia.
- Ferraris, M. (2009). *Documentalità. Perché è necessario lasciare tracce*. Laterza.
- Gasperi, E., & Vittadello, C. (2017). L'importanza del diario di bordo nelle professioni educative. *The journal's relevance in education professions. Studium educationis*, (2), 63-70.

Goracci, S., Borgi, R., & De Santis, F. (2023). Il diario dell'insegnante come strumento per l'analisi, la riflessione e la riprogettazione della pratica: l'esperienza dei Laboratori del Sapere. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15(25), 261-285.

Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa (INDIRE) (2018a). *Avanguardie educative: Laboratori del Sapere*. <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/laboratori-del-sapere>

Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa (INDIRE) (2018b). *Linee guida per l'implementazione dell'idea Laboratori del Sapere*. <https://pheegaro.indire.it/uploads/attachments/6574.pdf>

Marzano, A., & Formisano, M. A. (2016). Le pratiche narrative per il miglioramento dell'efficacia dei processi di apprendimento. *Metis*, 1, 15-20.

Micalizzi, A. (2009). Il diario personale come testimonianza di sé e del proprio tempo. *Magma*, 7(1), 1-9.

Ministero dell'Università e della Ricerca (MIUR) (2018). *Indicazioni e nuovi scenari*. Roma.

Ministero dell'Università e della Ricerca (MIUR) (2019). *Linee guida dei percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento*. Roma.

Moretti, V. (2017). *Emozioniamoci. Educazione emotiva in classe*. Erickson.

Mortari, L. (2020). Aver cura per prendersi cura. In A. Mariani, *La relazione educativa. Prospettive contemporanee*.

Pellerey, M. (2018). Dal diario al portfolio digitale: il loro ruolo nella costruzione dell'identità professionale. *Rassegna Cnos*, 1, 45-57.

Ponzoni, A. (2013). Dal diario segreto al diario di Facebook. Gli adolescenti in Rete tra voglia di esistere e bisogno di comunicare in M. Lazzari & M. Jacono Quarantino (Eds). *Identità, fragilità e aspettative nelle reti sociali degli adolescenti*, Sestante Edizioni.

Rocca, L., & Gasparini, E. (2022). So-stare nelle pratiche geografiche. Il diario di bordo nella didattica della geografia. *Atti del 5° Convegno sulle didattiche disciplinari*, 480-489.

Smorti, A. (2011). Autobiographical memory and autobiographical narrative: What is the relationship?. *Narrative Inquiry*, 21(2), 303-310.

Smorti, A. (2018). *Raccontare per capire. Perché narrare aiuta a pensare*. Il Mulino.