

L'apprendimento esperienziale person-centered per avviare alla cura di sé e dell'altro in educazione professionale

Dario Fortin

Università di Trento

Abstract: Sono numerosi gli autori, i documenti ufficiali e le tecniche a supporto di una formazione fenomenologico esperienziale *person-centered*, anche al fine di acquisire alcune competenze di comunicazione interpersonale specifiche ed efficaci per una futura professione di aiuto. Tale metodo pedagogico risulta di valida applicazione sia per il futuro professionista, che per il comune cittadino, volontario, *caregiver*, che intende attivare una relazione di aiuto significativa. Il presente studio si basa sia sui presupposti teorici, che su una ricerca qualitativa sulle attività formative svolte dagli studenti universitari, all'interno di un laboratorio di apprendimento esperienziale di un corso di laurea in educazione professionale nel nord Italia. La miscela tra implicazioni personali e professionali attraverso *l'experiential learning*, risulta essere un terreno di particolare generatività e salute per i giovani studenti in fase di transizione alla vita attiva.

Keywords: *formazione; università; consapevolezza di sé; relazione d'aiuto; modello bio-psicosociale.*

Abstract: There are many authors, official documents and techniques to support a phenomenological person-centered experiential learning. This is in order to acquire some specific and effective interpersonal communication skills for a future helping profession. This pedagogical method is applicable both for the future professional and for the citizen, volunteer, caregiver, who intends to activate a significant helping relationship. The present study is based both on theoretical assumptions and on a qualitative research on the training activities carried out by university students, within an experiential learning laboratory in a degree course in social health education in northern Italy. The mix between personal and professional implications through *experiential learning* appears to be a ground of particular generativity and health for young students transitioning to active life.

Keywords: *training; university; self-consciousness; helping relationship; bio-psychosocial model.*

Introduzione¹

La formazione alla competenza relazionale è tornata di grande attualità anche per l'impatto della pandemia da Covid-19 nella socialità delle persone (Di Valvasone, 2021; Fortin, 2020; Mannucci, 2021). Saper cioè costruire e ri-costruire relazioni significative è sempre di più un presupposto cruciale di ogni azione di cura, di educazione e di formazione. Per questo tutti i sistemi dell'istruzione e dell'educazione hanno oggi un'importante sfida da affrontare e forse anche l'ambito istituzionale² e accademico sta cominciando lentamente a prenderne consapevolezza (Barnao & Fortin, 2009; Fortin, 2021; Galliani, Zaggia & Serbati 2001; Lotti, 2017; Scarpa, 2014). In particolare, nell'ambito della formazione universitaria alle professioni d'aiuto di area sociale e sanitaria, il lavoro sulla competenza relazionale (Folgheraiter, 1987; Fortin, 2022) può diventare opportunità di maggior contatto con se stessi ed alla cura di sé (Mortari, 2019). Questa attenzione alla *self-care* può diventare, grazie ad opportune iniziative formative, "un'azione intenzionale che l'individuo può mettere in atto anche a tutela della sua salute fisica, mentale ed emozionale, anche di fronte al rischio connesso all'esposizione continua e ripetuta della sofferenza, al dolore e al disagio delle persone che si cerca di aiutare" (Bobbo & Musaio, 2023) già dai primi tirocini professionalizzanti.

Il cosiddetto "saper essere" (know how-to be) ovvero un sapere fenomenologico esperienziale (Bertolini, 1988; Dallari, 2000; Galimberti, 1987; Husserl, 1965; Husserl, 1974; Ignazio di Loyola, 1548; Mortari, 2003; Patrizi, 1999; Reggio, 2010) è una forma di apprendimento molto cara agli educatori professionali italiani (Bobbo & Moretto, 2020; Brandani & Zuffinetti, 2004; Canevaro 1991; Crisafulli, 2016; Demetrio 1990; Fanucci, 1992; Forneris & Monticone, 2022; Fortin 2022). Sappiamo dunque che è un sapere che facilita l'integrazione nel contesto specifico grazie a capacità di interazione e di comportamento appropriate ad una relazione intersoggettiva efficace. Queste conoscenze sono normalmente apprese in ambienti di laboratorio ovvero con setting di formazione partecipativa e coinvolgente. Assieme al "saper essere" e al "saper fare"³, questo corpus di conoscenze così definito è ormai diventato patrimonio della comunità degli educatori italiani (ma anche di altri professionisti)⁴, in quanto negli ultimi trent'anni è risultato particolarmente appropriato per la formazione dello studente in educazione professionale.

Il training intensivo svolto nel triennio in educazione professionale deve cercare di predisporre lo studente all'apprendimento continuo, alimentato dall'*esperienza* pratica sul campo e trasformato attraverso la riflessione e l'autovalutazione. L'*Experiential Learning* infatti definisce l'apprendimento come «*the process whereby knowledge is created through the transformation of experience. Knowledge results from the combination of grasping and transforming experience*» (Kolb, 1984, p.41).

Inoltre, il *Person-centered Approach* di Carl R. Rogers (1902-1987) quale solido minimo-comun-denominatore trentennale (Fortin & Gottardi, 2017) dello staff dei formatori del laboratorio di

¹ Il presente contributo è il risultato più recente di un progetto di ricerca-azione ideato dall'autore, avviato nel 2013 (MAppES Metodologie di Apprendimento Esperienziale, in: www.esplorans.it) ispirato da Livio Passalacqua e costruito assieme a Giuseppina Gottardi con la collaborazione di: Antonia Banal, Federica Cazzato, Giuseppe Crisafulli, Marco Degasperì, Alessandro Failo, Alessia Franch, Roberto Gris, Katia Guerriero, Lino Guidolin, Luisa Lorusso, Elisa Pastorelli e la stimolante supervisione di Marco Dallari e Antonio Samà.

² In Italia si va gradualmente realizzando da parte delle Università il Decreto n.270/2004 del Ministro dell'Università e della Ricerca Scientifica che definisce «l'attività formativa» come «ogni attività organizzata o prevista dalle università al fine di assicurare la formazione culturale e professionale degli studenti, con riferimento, tra l'altro, ai corsi di insegnamento, ai seminari, alle esercitazioni pratiche o di laboratorio, alle attività didattiche a piccoli gruppi, al tutorato, all'orientamento, ai tirocini, ai progetti, alle tesi, alle attività di studio individuale e di autoapprendimento» (Cfr. **Decreto 22 ottobre 2004, n.270**)

³ Il '*sapere*' (to know) ovvero le conoscenze teoriche che fanno riferimento a ricerche e discipline codificate per le quali esistono gruppi di studiosi. Esse normalmente vengono apprese in ambiente d'aula e con lo studio personale in preparazione degli esami; Il '*saper fare*' (know how-to do) ovvero il sapere empirico, procedurale, le conoscenze operative e pratiche per la gestione di problemi ed aspetti professionali specifici. Tali conoscenze vengono normalmente apprese in ambiente di tirocinio supervisionato, presso enti convenzionati.

⁴ Cfr. per es. i contributi di: Bruscazioni (1997); Ba (2003); Camera & Mascolo (2012); Cavozi (1972); Renga & Cavallo (2000); Fortin (2019); Maggi (2000); Miragoli (2002)

experiential learning qui esaminato - specifica bene agli studenti i requisiti di base di questo tipo di apprendimento significativo, liberante, autodiretto e basato sull'esperienza⁵.

L'Approccio Centrato sulla Persona (ACP) per l'OMS significa "adottare un approccio olistico alla cura di ciascuna persona, tenendo conto dell'ambiente in cui si trova a vivere e le circostanze individuali, i bisogni e desideri durante tutto il corso della propria vita" (WHO, 2022, p.17).

Oltre alle attività di *experiential learning* fenomenologico e centrato sulla persona, l'università fornisce un Servizio di Consulenza Psicologica quale spazio di ascolto e di sostegno gratuito aperto a tutti gli studenti iscritti all'Ateneo, volto alla prevenzione e alla gestione di problematiche di tipo psicologico che si possono incontrare nel percorso di studi⁶.

Soggetti materiali e metodi

Il tema oggetto di ricerca è l'efficacia dell'apprendimento esperienziale per la formazione universitaria delle professioni di aiuto. La domanda più specifica di ricerca in questo contributo restringe il campo di indagine agli effetti iniziali dell'apprendimento esperienziale professionalizzante sulla cura di sé nel senso più ampio descritto sopra.

I soggetti che sono stati oggetto della ricerca sono 20 studenti frequentanti il Laboratorio di Apprendimento Esperienziale (LAB) all'interno di un Corso di laurea in Educazione Professionale. Gli studenti (10 nel 2011 e 10 nel 2021) hanno scritto la loro autovalutazione di LAB di fine primo semestre. Questi manoscritti sono stati sottoposti all'analisi testuale i cui risultati sono qui descritti.⁷

Produzione di testi scritti

Gli studenti sono stati avviati dai docenti del LAB alla scrittura di sé grazie all'approccio Autobiografico (Lejeune 1986; Demetrio, 1996; Demetrio 1999; Demetrio 2009; Mortari 1999; Schettini, 2000) già a partire dalla prima sessione di LAB. Tale approccio si è sostanziato in varie forme di scrittura di sé, come la scrittura diaristica attraverso il "diario di bordo" scritto alla fine di ogni LAB ed altre scritture legate a ricordi personali su stimolo dei docenti. Inoltre alla fine di ogni semestre gli studenti scrivono la propria autovalutazione dell'esperienza di LAB che prende spunto da alcune domande-stimolo proposte dai docenti del LAB, ma che non sono vincolanti. Sono domande aperte che hanno solo la caratteristica di facilitare l'esplorazione interiore, di stimolare riflessioni fenomenologiche da fissare sulla carta. Una fondamentale caratteristica della scrittura di sé di tipo autobiografico è quella di non essere strettamente legata ad apprendimenti intellettivi, piuttosto all'opportunità di dare parola a delle sensazioni di un'esperienza, attraverso l'introspezione e la ricerca interiore, mettendo per iscritto la propria riflessione sincera e aperta. Inoltre viene ribaltato il concetto giudicante della valutazione eteronoma in quanto sia nella scrittura autobiografica, che nell'ACP, non è previsto un giudizio/voto da parte del docente.

I docenti pertanto formano e allenano i futuri educatori ad essere loro stessi ad autovalutare sinceramente il proprio percorso di apprendimento esperienziale, esprimendo le proprie riflessioni per iscritto a partire da ciò che per ognuno è stato significativo. Il risultato è rappresentato da un manoscritto di circa tre facciate di un foglio protocollo, che viene consegnato ai docenti del LAB. Questi scritti diventano anche un buon *feedback* per i docenti stessi rispetto al proprio lavoro; inoltre sono scritti che

⁵ Cfr. la descrizione delle caratteristiche specifiche di questo apprendimento laboratoriale, la strutturazione didattica di questo tipo di formazione, lo sviluppo delle competenze relazionali nell'arco del triennio e le modalità di valutazione sono disponibili in: <http://www.edaforum.it/ojs/index.php/LLL/article/view/572>

⁶ Cfr. <https://www.unitn.it/servizi/76992/consulenza-psicologica-studenti-dottorandi> il Servizio è supervisionato dal ODFLab (Laboratorio di Osservazione, Diagnosi e Formazione, coordinato da Paola Venuti) del Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive dell'Università di Trento. Dalla partenza del CdL in Educazione professionale ad oggi (2006-2022) il Servizio ha dato supporto a 77 studenti (su 356 laureati).

⁷ Va tenuto conto che sulla stessa tipologia di soggetti era stata svolta precedentemente un'altra indagine che aveva riscontrato un eccellente gradimento del percorso formativo. Si è trattato della totalità della popolazione dei 249 studenti che avevano compilato un questionario di soddisfazione percepita alla fine del loro triennio, avendo loro completato il percorso didattico ma non ancora laureati (uno studio quantitativo retrospettivo svolto su 10 coorti di studenti dal 2006 al 2018 che corrisponde a tutte le coorti di laureati dei primi 13 anni di corso) (Cfr. Fortin 2019 e Fortin 2022, pp. 393-419).

danno delle informazioni ai docenti del LAB sullo stato di salute del gruppo di studenti e su eventuali situazioni di fragilità da tener monitorate.

Metodologia della ricerca

Il presente lavoro fa riferimento alla metodologia della ricerca educativa (Baldacci, 2001; Corbetta, 1999; Mantovani, 1998; Tarozzi & Mortari, 2010) con particolare attenzione agli esiti dei processi attivati da percorsi formativi basati sull'*experiential learning* fenomenologico centrato sulla persona (Rogers, 1969; Rogers 1980; Zucconi & Howell, 2003).

Dalla fonte di dati possiamo comprendere che la tecnica d'indagine è stata qualitativa-randomizzata grazie a un campionamento casuale di 10 autovalutazioni su due annualità distanti tra loro dieci anni (ovvero il 2011 e il 2021) per un totale di 20 autovalutazioni (su 78) oggetto della randomizzazione. Questa tecnica qualitativa è stata da noi utilizzata per andare a studiare due categorie emerse dall'analisi testuale, ovvero i contenuti tematici ricorrenti delle autovalutazioni scritte relative:

- da una parte agli *effetti* del LAB sulla persona
- dall'altra agli *obiettivi personali* individuati dagli studenti grazie al LAB
- infine, il *gradimento* del LAB

Abbiamo pertanto realizzato un'analisi testuale secondo le indicazioni procedurali della *Grounded Theory* (Glaser & Strauss, 1967; Tarozzi, 2008) ma senza spingerci fino alla fase di produzione di una nuova teoria, fermandoci pertanto all'interpretazione dei dati qualitativi.

Risultati

L'analisi testuale randomizzata delle 20 autovalutazioni con il metodo della *Grounded Theory* ha portato anzitutto ad individuare 64 "unità di senso" (Kanizsa 1998, p. 71; Tarozzi 2008, p.95) come porzioni di testo significative che ci dicono qualcosa rispetto al fenomeno indagato. Durante questa individuazione si è proceduto anche ad una "codifica focalizzata" (Tarozzi 2008, p. 93) che ha permesso di individuare due macrocategorie principali:

- effetti del LAB sulla mia persona
- obiettivi personali scoperti durante il LAB

Dalla lettura delle 64 unità di senso inserite nelle due macrocategorie, sono emerse all'evidenza tre sottocategorie che abbiamo denominato:

- a. introspezzività (lo sguardo dello studente sui propri cambiamenti)
- b. intersoggettività (lo sguardo dello studente sui rapporti interpersonali)
- c. gradimento (lo sguardo dello studente sull'efficacia del LAB)

Per favorire la parte interpretativa, abbiamo evidenziato le relazioni tra macrocategorie e sottocategorie creando una tabella a doppia entrata (Cfr. Tab. 1)⁸ per andare a scoprire gli elementi di confronto concettuali e riempire di senso gli incroci significativi.

Grazie alla creazione di questa tabella abbiamo potuto individuare alcune *core category* (Tarozzi, 2008, p.97) che descriviamo qui sotto.

Effetti del Laboratorio sulla mia persona

L'analisi delle unità di senso sugli effetti del LAB associate alla sottocategoria "introspezzività" (Cfr. Tab 1.a.) evidenziano alcune *core category*:

- a. *Avvio di un cambiamento positivo*: gli studenti affermano che il LAB ha permesso loro di aver fatto "grossi passi avanti dall'inizio del corso". Emerge anche la "consapevolezza di aver scoperto qualcosa di nuovo su me stessa", di aver intrapreso in maniera positiva "una fase di completamento", un cambiamento che permette di "accogliere le mie parti più fragili e controverse" e che permette di esprimersi "con più serenità e tranquillità" e che permette di riuscire a "rielaborare l'esperienza e rifletterla sul 'diario di bordo'".
- b. *Conoscenza di sé*: gli studenti sottolineano che il LAB a dato loro modo di "conoscere molti aspetti di me che non conoscevo" e di avere "aggiunto qualche fondamentale tassello a quello che

⁸ Posizionata al termine dell'articolo

sarà spero il mio puzzle finale”; inoltre di toccare aspetti come “ascolto, flessibilità mentale, lavoro sulle mie insicurezze, sull’autoconsapevolezza”, in quanto “devo capire chi sono per sapere dove voglio andare in futuro”. Il LAB ha anche “scosso la mia talvolta eccessiva autostima e considerazione di me” pertanto “mi ci voleva per tornare con i piedi più per terra di prima”.

- c. *Accoglienza di sé*: emerge l’evidenza che gli studenti hanno avuto l’opportunità di trovarsi “faccia a faccia con i miei limiti, debolezze, punti di forza e obiettivi che devo e voglio raggiungere”; di trovare “piena consapevolezza” che per “essere in grado di aiutare gli altri è necessario aiutare se stessi”; che il LAB ha “aiutato ad affrontare un passo alla volta partendo dall’aprirsi con se stessi” ed infine che il LAB ha offerto la capacità di “accogliere ciò che avevo dentro e allo stesso tempo ho trovato un posto dove sentivo di potermi accogliere”.

L’analisi delle unità di senso sugli effetti del LAB associate alla sottocategoria “intersoggettività” (Cfr. Tab 1.b.) evidenziano altre *core category*:

- d. *Non-giudizio*: il LAB ha permesso di riuscire “ad andare oltre le apparenze” individuando nei compagni i loro lati positivi e scoprendo che è davvero “importante sentirsi liberi, non giudicati dagli altri”. Ha inoltre permesso di cogliere la “paura del giudizio e cercare di guardarla da un altro punto di vista”. Le volte che gli studenti hanno dovuto esprimersi su richiesta dei docenti - nel giro di condivisione post esercitazioni - hanno potuto sperimentare qualcosa di nuovo come testimonia una di loro: “a volte sono stata forzata ad esprimermi (per fortuna) e ho scoperto di aver ricevuto sempre consenso e sono sempre stata accettata con le mie opinioni”.
- e. *Coinvolgimento*: in taluni casi “il mio grado di coinvolgimento in ciascun laboratorio è stato a 360°”. Si tratta della scoperta che è possibile “mettersi in gioco senza riserve” potendo dare anche un “contributo positivo nel gruppo” di studenti del LAB.
- f. *Libertà/sincerità*: le esercitazioni hanno rivelato che “il confronto con i compagni è stato il tratto più sincero del percorso, perché mi ha permesso di dire le mie debolezze, di riconoscerle anziché mascherarle” in quanto “sono riuscito ad aprirmi con i miei compagni”. In particolare, una studentessa rappresenta la scoperta di comunicare anche le fragilità perché “mi sono aperta agli altri in maniera nuova, facendo vedere il mio lato più profondo e soprattutto quello più fragile; quel lato che penso di non poter far mai vedere a nessuno”.

Obiettivi personali scoperti nel Laboratorio

L’analisi delle unità di senso sugli obiettivi scoperti del LAB associate alla sottocategoria “introspeccività” (Cfr. Tab 1.a.) evidenziano altre *core category*:

- g. *Autostima*: il LAB ha aiutato ad individuare la necessità di “avere maggiore autostima” e di “credere più in me stessa sotto il profilo personale e professionale”. Nel LAB si scopre il bisogno di migliorarsi, lavorando su se stessi “per riuscire a non vedere più le persone che mi stanno intorno come persone che giudicano e puntano il dito”.
- h. *Emozioni*: il LAB ha anche stimolato a porsi “l’obiettivo di saper gestire la mia impulsività” e di “impegnarsi per sistemare tutto il ‘mare mosso’ che ho dentro per me, per chi mi sta vicino e per il futuro che mi aspetta”, in quanto “mi sono trovato a dover scavare profondamente nelle mie emozioni, cosa che non ho saputo fare in passato”.
- i. *Miglioramento*: il LAB sembra che avvii positivamente ad un approccio migliorativo di se stessi in quanto “il mio stimolo maggiore per me è sapere che mi sto migliorando” “imparando a riconoscere i propri limiti” e aumentando “la mia creatività”, con l’auspicio di “trovare altro nella mia personalità su cui lavorare”.

L’analisi delle unità di senso sugli obiettivi scoperti del LAB associate alla sottocategoria “intersoggettività” (Cfr. Tab 1.b.) evidenziano altre *core category*:

- l. *Trovare le parole giuste*: il LAB fa emergere “l’obiettivo di riuscire a parlare con più sicurezza senza pensarci troppo: è sempre stato il mio ostacolo, trovare le parole giuste per farmi capire”. Il LAB può essere il luogo di “imparare a parlare senza paura del giudizio” in quanto per alcuni ci sono difficoltà a comunicare: “forse per quanto lo neghi ho paura o non riesco ad aprirmi pienamente con gli altri mostrando le cose negative”. Il LAB ci evidenzia dunque anche

l'obiettivo di riuscire ad esprimere con intensità e costruttività ogni sfumatura dei miei pensieri/sensazioni" e di riuscire a far spuntare un sorriso o un pensiero utile negli altri".

m. *Ascoltare di più*: il LAB ha cominciato a far capire che "devo riuscire ad ascoltare di più senza partire subito per cercare soluzioni" pertanto si evidenzia la necessità di "saper ascoltare, saper immergersi in una relazione e nel suo contenuto".

Nella Tabella 2 riassumiamo graficamente i risultati della codifica appena descritta, al fine di sintetizzare lo schema interpretativo che ne emerge:

Tab. 2 - Avviare alla cura di sé con *l'experiential learning* professionalizzante

Direzione dello sguardo	EFFETTI del LAB	OBIETTIVI PERSONALI
INTROSPETTIVITA'	<p>AVVIO DI UN CAMBIAMENTO</p> <p>MAGGIORE CONOSCENZA DI SE'</p> <p>MAGGIORE ACCOGLIENZA DI SE'</p>	<p>AUMENTARE L'AUTOSTIMA</p> <p>CONOSCERE LE MIE EMOZIONI</p> <p>AVVIARE UN MIGLIORAMENTO CONTINUO</p>
INTERSOGGETTIVITA'	<p>SPERIMENTARE IL NON GIUDIZIO</p> <p>SPERIMENTARE IL COINVOLGIMENTO</p> <p>SPERIMENTARE SINCERITA'/LIBERTA'</p>	<p>TROVARE LE PAROLE GIUSTE</p> <p>ASCOLTARE DI PIU'</p>

Gradimento del Laboratorio

Descriviamo ora i risultati dati dall'opinione degli studenti in termini di soddisfazione del metodo formativo alla fine del 1° semestre del triennio. L'analisi delle unità di senso sugli effetti e gli obiettivi del LAB evidenziano altre quattro *core category* di soddisfazione percepita, che abbiamo collocato all'interno di due dimensioni di qualità dell'apprendimento laboratoriale: la formazione personale ed il benessere/affaticamento⁹.

Qualità del laboratorio come spazio di formazione personale

Questa dimensione raggruppa 2 *core category* legate al coinvolgimento della sfera personale all'interno della formazione di laboratorio al fine di raggiungere maggiori consapevolezza circa i propri punti di forza e di debolezza e un maggiore controllo rispetto alla direzione da dare alla propria vita. L'analisi degli scritti autovalutativi randomizzati è particolarmente interessante da un punto di vista qualitativo.

⁹ Queste dimensioni di qualità erano state trovate all'interno della precedente indagine quantitativa sulla soddisfazione percepita dagli studenti in educazione professionale (Cfr. Fortin 2022)

- n. *Crescita personale*: il LAB è stato “un grande momento per concedermi un tempo di ascolto e percezione di chi sono e a che punto sono del mio percorso personale” ed anche “qualcosa del tutto nuovo ed inaspettato”, tanto che per qualche studente si è rivelato come “l’occasione di tirare fuori il meglio di sé”. Il LAB accompagna la persona anche fuori dal LAB in quanto “è stata un’esperienza coinvolgente di quelle a cui ripensi anche quando torni a casa...insomma è stato un buon punto di partenza”. Qualcuno lo considera un “aiuto per la mia crescita personale”, un altro prova a dare riferimenti di misurazione quando dice “il livello di crescita personale è stato notevole”, altri toccano il concetto della consapevolezza quando affermano: “riflettere in Laboratorio mi ha aiutato molto a capirmi” e i LAB “mi hanno dato la possibilità di conoscere molto di me. Un altro ribadisce l’effetto del coinvolgimento quando dice “Laboratori molto utili per una crescita personale per imparare a mettersi in gioco” ed infine la speranza “che i Laboratori mi facciano maturare ancora di più come persona”.
- o. *Crescita relazionale*: abbiamo visto che il LAB evidenzia le sue potenzialità anche riguardo l’intersoggettività in quanto è “un buon modo per permetterci continuamente di metterci in gioco, di sperimentarci, di conoscere sia noi stessi che gli altri nei modi più svariati”. Inoltre “questo percorso è stato per me una scoperta su me stessa e su chi avevo intorno” che ha permesso di essere “sempre insieme per scoprire noi stessi, sempre con noi stessi per scoprire gli altri”. Il LAB per qualcuno ha mosso un “senso di gratitudine verso i miei compagni e verso i formatori” ed infine l’auspicio di “continuare tutti assieme questo magnifico percorso”.

Qualità del laboratorio come spazio di benessere e affaticamento

Questa dimensione raggruppa 2 *core category* che riguardano il senso di benessere, ma anche la fatica e l’impegno sfidante che la formazione esperienziale professionalizzante offre. Anche qui l’analisi delle unità di senso emerse dagli scritti autovalutativi randomizzati è particolarmente interessante da un punto di vista qualitativo.

- p. *Spazio di ben-essere*: il LAB si è rivelato un luogo protetto particolarmente piacevole in quanto “è stato una ventata d’aria fresca” ed al contempo ha permesso processi di liberazione, perché “in questo laboratorio riesco a ‘liberarmi’, a tirare fuori il me stesso più nascosto” e “mi ha colpito la libertà che ci è stata data: di movimento, di espressione delle proprie impressioni etc.” E’ stato colto subito che è “importante avere dei momenti in cui ci si ferma un attimo e si pensa a noi, alla nostra storia, dato che nel nostro frenetico mondo tutto ciò è quasi impossibile, ma per noi futuri educatori è necessario dato che per capire l’altro bisogna prima capire se stessi”. Qualcuno è già pronto ad approfondire riponendo molta fiducia nel metodo, auspicando “che i laboratori siano più impegnativi perché voglio rimanerne ‘piacevolmente sconvolto’”. Qualcuno esprime percezioni di soddisfazione molto nette come: “posso ritenermi soddisfatto e nella totalità di questa esperienza e “i laboratori esperienziali sono sicuramente il metodo più efficace per generare un pensiero o un cambiamento”.
- q. *Spazio di fatica e di contatto con la sofferenza*: il LAB effettivamente richiede la disponibilità ad un impegno proporzionato agli obiettivi di professionalizzazione di una figura che impatta la sofferenza delle persone più fragili. Pertanto “non sempre mi sono trovata a mio agio soprattutto all’inizio...se avessi avuto la possibilità di disertare l’avrei fatto volentieri!! Però ora guardando indietro, credo siano stati un’opportunità di crescita non indifferente”. Per alcuni il LAB è “stato il metodo usato al LAB che mi ha aiutato ad affrontare...” momenti di difficoltà. Per molti è stato “un percorso curioso e inaspettato” ed anche inedito quando si dice: “mai come in questi laboratori mi sono resa conto di...”. Infine il LAB può diventare “l’occasione di tirare fuori il meglio di sé” pertanto sembra chiarirsi a molti che valga la pena impegnarsi coinvolgendosi, in quanto “nei momenti di riflessione e scrittura personale spesso ho fatto tanta fatica che è stata ripagata” ed inoltre “il mio grado di soddisfazione è elevato perché ritengo che questo CdL sia veramente coinvolgente e pieno di cose da scoprire”.

Discussione

La lettura delle 20 autovalutazioni (circa 60 pagine manoscritte) ha rappresentato un momento significativo che ha confermato i positivi risultati di precedenti analisi del fenomeno realizzate con

strumenti di indagine quantitativi, ma ha anche potuto approfondire notevolmente, andando testé ad analizzare delle dimensioni qualitative nuove. Ciò era auspicato dal precedente lavoro a cui abbiamo fatto riferimento quando si diceva nelle conclusioni “per un approfondimento futuro sarebbe auspicabile uno studio circa alcune dimensioni qualitative specifiche di questo intervento formativo” (Fortin 2022, p.414).

L'efficacia dell'Approccio Centrato sulla Persona

Significativo è poter entrare nel mondo autobiografico di giovani ventenni che si affacciano alle professioni di aiuto in campo sociale e sanitario. Significativo è il poter verificare l'efficacia dell'*experiential learning* fenomenologico basato sull'Approccio Centrato sulla Persona (ACP) di Carl R. Rogers (1902-1987), che ben si adatta ad un target di soggetti inesperti professionalmente, ma che sono immediatamente disponibili a mettere in gioco pedagogicamente la propria persona come strumento per una professione di cura a forte impatto relazionale.

Rappresentazione della realtà fenomenica

L'attendibilità della ricerca si basa sulla scrittura di sé a carattere autovalutativo e non risulta condizionata da particolari bias cognitivi in quanto gli studenti sono stati allenati (durante le 60 ore di LAB) all'approccio autobiografico e diaristico centrato sulla persona, che favorisce assoluta libertà di scrittura di sé, grazie al non giudizio eteronomo, al rispetto totale della privacy e della segretezza, alla chiarezza degli obiettivi professionalizzanti da raggiungere ed all'aderenza a solide teorie psicopedagogiche di riferimento. Non si ravvedono forme di distorsione in quanto gli scritti autovalutativi rappresentano la realtà fenomenica del soggetto in un momento di esercitazione di sincerità con se stessi, pur se in una prospettiva professionalizzante.

I risultati di questa ricerca inoltre non dipendono da circostanze accidentali (Kirk & Miller in Silverman 2008, p.283) in quanto la procedura descritta permette una buona replicabilità, ovvero che altri ricercatori possano ottenere gli stessi risultati interpretativi, grazie alla (Moisander & Valtonen, in Silverman 2008, p.283) trasparenza delle procedure e delle teorie di riferimento.

Tra introspezione e intersoggettività

Le unità di senso legate alla dimensione della cura di sé e al gradimento dei LAB sono emerse all'evidenza con grande facilità dagli scritti autobiografici e, anche dalla pluriennale osservazione partecipante dell'autore, sembrano sufficientemente rappresentativi del fenomeno degli studenti universitari che partecipano ad un'*experiential learning* con queste caratteristiche *person-centered*.

La lettura delle unità di senso sugli obiettivi scoperti nel LAB associate alla sottocategoria “intersoggettività” sembra evidenziare ancora una certa limitatezza degli studenti riguardo la capacità di porsi obiettivi personali intersoggettivi ovvero orientati agli altri. Forse la scoperta della forza dell'introspezione è il sentimento dominante nel gruppo di studenti alla fine del primo trimestre di LAB. Tuttavia, va riconosciuto loro che le due *core category* “trovare le parole giuste” e “ascoltare di più” sono molto ben orientate alla competenza professionalizzante di comunicazione interpersonale di cui al *core competence* dell'educatore professionale (Crisafulli et al, 2010).

Sembra comunque che la parte “introspezione” sia maggiormente ricca ed effervescente di obiettivi/necessità che gli studenti si immaginano di porsi per il proprio futuro. Non volendo azzardare ad interpretazioni sulla condizione giovanile odierna (non è l'obiettivo del presente lavoro) crediamo importante accendere un riflettore su questo elemento di ricerca sollecitando i docenti del LAB di verificare la corrispondenza di questa risultanza con il percorso di apprendimento previsto nel triennio.

Alta soddisfazione percepita

Il gradimento del LAB in generale ha dei livelli di soddisfazione molto alti viste le espressioni di qualità davvero significative come: “soddisfatto nella totalità di questa esperienza” e “l'occasione di tirare fuori il meglio di sé”, con l'auspicio di “continuare tutti assieme questo magnifico percorso” e con tante altre espressioni legate alla cura di sé che abbiamo esposto nella Tabella 1. Particolare efficacia mostra la metodologia dell'apprendimento esperienziale per favorire una crescita personale attraverso la consapevolezza di proprie capacità e limiti nella relazione intersoggettiva.

Raggiungimento degli obiettivi

Il presente lavoro di analisi testuale ci ha permesso di confrontare anche gli obiettivi didattici da raggiungere previsti¹⁰ nel primo anno di corso (qui sotto tra virgolette) con i risultati emersi da questa indagine. Questo confronto:

- Conferma il buon avvio orientato al raggiungimento (nell’arco del triennio) di “acquisire capacità relazionali da utilizzare nelle attività di promozione, prevenzione, cura e riabilitazione, al fine di maturare uno stile proprio di intervento educativo, a favore di persone e gruppi, in equilibrio tra coinvolgimento e distacco, tra intenzionalità educativa ed autorealizzazione della persona”.
- Conferma il pieno raggiungimento dell’obiettivo prioritario, ovvero “di raggiungere la consapevolezza di essere con la propria persona lo strumento principale del processo educativo, conoscendo meglio i propri principi e atteggiamenti nella relazione interpersonale”;
- Conferma un buon primo avvio (esperienziale ma non ancora teorico) di “conoscenza della deontologia e del ruolo professionale”;
- Conferma il buon avvio di “saper riconoscere i propri bisogni fondamentali e quelli delle persone in difficoltà” e l’ottimo avvio di “iniziare a sperimentare gli atteggiamenti di ‘considerazione positiva incondizionata’, ‘empatia’ e ‘congruenza’ quali condizioni necessarie alla relazione di aiuto”.

Conclusioni

L’indagine ha analizzato i dati che sono stati raccolti dopo tre mesi dall’inizio del percorso universitario, cioè alla fine del primo laboratorio del primo anno. Le espressioni degli studenti legate alle parole cambiamento, conoscenza di sé, accoglienza di sé, autostima, coinvolgimento, non giudizio, sincerità ecc. evidenziano la funzione di individuazione personale (Jung, 1985; Dallari, 2000) e non solo tecnico-professionale dei laboratori in educazione professionale.

Le unità di senso estrapolate dalla randomizzazione su due gruppi di studenti, a distanza di 10 anni, non hanno mostrato particolari differenze contenutistiche. Questo ci fa pensare che è sufficientemente solido l’impianto di *experiential learning* metodologico basato su una formazione person-centered comune dei docenti all’ACP.

Ruolo del LAB: stimolo e accompagnamento

Anche se mai abbiamo trovato espressioni negative nei confronti delle attività del LAB e le espressioni di gradimento sono davvero significative, non possiamo certo attribuire allo stesso tutti i meriti della crescita personale degli studenti. Certamente ogni studente ha una serie di altri ambienti universitari dove potersi sperimentare positivamente in un percorso di crescita non esclusivamente professionale o scientifico. Pensiamo ai tirocini e alla loro rielaborazione in aula, ma anche alle lezioni teoriche, al rapporto personale con i docenti, alle relazioni spontanee tra pari con gli altri studenti. Inoltre, dobbiamo credere che anche gli ambienti extrauniversitari abbiano potuto contribuire alla crescita personale degli studenti; dalla famiglia, alle relazioni affettive, tra pari, alla partecipazione ad associazioni sportive o attività culturali.

Ai primi LAB del primo semestre, oggetto di questa analisi, possiamo tuttavia attribuire sia un ruolo di *stimolo*, che un ruolo di *accompagnamento*, alla cura di sé e dell’altro, basato sulla consapevolezza e sul rispetto della propria identità personale all’interno di un modello di tipo fenomenologico bio-psico-sociale.

Stimolo perché già dai primi giorni di lezione lo studente viene invitato ad accorgersi di se stesso ed a fare attenzione al contatto con se stesso, attraverso la relazione intersoggettiva e la condivisione tra pari delle esercitazioni del LAB.

Accompagnamento perché i LAB sono stati l’appuntamento per fare il punto del proprio percorso, una tappa obbligata di incontro, condivisione, solidarietà, scambio, riflessione, discussione. Lo spazio

¹⁰ Gli obiettivi formativi per lo sviluppo delle competenze relazionali nell’arco del triennio di formazione in educazione professionale sono stati descritti in: Fortin (2022, pp.405-407)

privilegiato dove permettersi di far emergere se stessi pur nella chiara finalità professionalizzante. Tale forma di accompagnamento è programmata per tutto il triennio di studi.

Crescita personale funzionale alla crescita professionale

La correlazione tra gli scritti autobiografici degli studenti del primo anno con i risultati dei questionari di soddisfazione di fine triennio non presenta incoerenze o discrepanze. Si denota piuttosto una notevole continuità e congruenza tra le prime impressioni alla fine del primo blocco di LAB con la soddisfazione di fine triennio.

Per quanto riguarda la nostra domanda di ricerca, possiamo dire che *l'experiential learning* su base ACP risulta come un potente strumento:

- per avviare un nuovo percorso di cura di sé, attraverso una maggior conoscenza di sé, una maggior accoglienza delle proprie competenze, limiti e fragilità ed inoltre attraverso la sperimentazione diretta dell'efficacia dell'atteggiamento non giudicante, delle possibilità che offre il coinvolgimento personale nei processi di apprendimento e nella sperimentazione dell'efficacia della sincerità all'interno di un gruppo tra pari, impegnato nella formazione professionalizzante.
- per iniziare un processo di individuazione di obiettivi personali/professionali da raggiungere grazie ad efficaci e rassicuranti esperienze fenomenologiche bio-psico-sociali, che preparano a cercare proprie specifiche modalità e stili di intervento nella relazione d'aiuto.

Prospettive di sviluppo

Volendo in futuro continuare questa pista di ricerca si potrebbe procedere con un “campionamento teorico” (Glaser & Strauss, 1967) andando ad analizzare altre autovalutazioni (peraltro già in nostro possesso ma non ancora prese in esame) allargando il campione fino a quando – secondo la *Grounded Theory* – non vi sia una teoria compiutamente elaborata (Tarozzi, p.104) con un elevato livello di astrazione. Questo sarebbe uno step possibile in quanto la presente ricerca ha già individuato:

- Una categorizzazione dalla quale partire per ulteriori analisi testuali;
- Alcune *core category* che potrebbero essere oggetto di correlazione e ulteriore interpretazione;
- Un oggetto di ricerca più approfondito, individuando un titolo quale ipotesi di studio più specifica
- Uno strumento di indagine ulteriore tra i dati di gradimento della formazione e le unità di senso sulla cura di sé

La nuova prospettiva/ipotesi di studio potrebbe indagare se la formazione professionalizzante *tout court* può incidere efficacemente sulla cura di sé in quanto concetto ampio e capace di includere atteggiamenti e *soft-skills* intenzionali e consapevoli. Abbiamo infatti visto che già le prime attività di *experiential learning* su base ACP (60 ore di LAB) aprono ad effetti di grande rilevanza nella cura di sé (come le strategie costruttive di crescita, conoscenza e accoglienza di sé, autostima, consapevolezza emozionale, miglioramento continuo, ascolto e comunicazione) capaci di proteggere individui e gruppi in modo che possano imparare dalle esperienze sfidanti qualcosa di se stessi e degli altri (Cyrulnik, 2001). Ciò anche perché l'obiettivo dichiarato è la formazione alla competenza professionalizzante della relazione d'aiuto e non un lavoro analitico su se stessi o tantomeno psicoterapeutico. Sembra dunque che una motivazione professionalizzante possa diventare – grazie all'*experiential learning* centrato sulla persona - catalizzatrice di una crescita armonica della propria persona e della cura di sé in una delicata fase di transizione alla vita adulta e attiva.

TAB.1	Obiettivi personali scoperti nel LAB	Effetti del LAB sulla mia persona
<p>INTROSPETTIVITÀ</p> <p>A'</p> <p>(lo sguardo sui propri cambiamenti)</p> <p><i>“trovarmi faccia a faccia con i miei limiti, debolezze, punti di forza e obiettivi”</i></p>	<p>Il mio stimolo maggiore per me è sapere che mi sto migliorando imparando a riconoscere i propri limiti</p> <p>Sento di aver il bisogno di lavorare su me stessa per riuscire a non vedere più le persone che mi stanno intorno come persone che giudicano e puntano il dito.</p> <p>Mi auguro di poter migliorare maggiormente questa mia problematica</p> <p>Mi auguro di trovare altro della mia personalità su cui lavorare</p> <p>Obiettivo di saper gestire la mia impulsività</p> <p>Avere maggiore autostima</p> <p>Credere più in me stessa sotto il profilo personale e professionale</p> <p>Aumentare la mia creatività</p> <p>Mi sono trovato a dover scavare profondamente nelle mie emozioni, cosa che non ho mai saputo fare bene in passato</p> <p>Vorrei impegnarmi per sistemare tutto il “mare mosso” che ho dentro per me, per chi mi sta vicino e per il futuro che mi aspetta</p>	<p>Ho fatto grossi passi avanti dall’inizio del corso posso dire di aver aggiunto qualche fondamentale tassello a quello spero sarà mio puzzle finale</p> <p>mi sento di aver intrapreso in maniera positiva la mia fase di completamento</p> <p>Ho avuto modo di conoscere molti aspetti di me che non conoscevo, o meglio che non riuscivo ad accettare.</p> <p>Mi ha permesso di trovarmi faccia a faccia con i miei limiti, debolezze, punti di forza e obiettivi che devo e voglio raggiungere.</p> <p>Ho percepito un leggero cambiamento della mia personalità...mi esprimo con più serenità e tranquillità</p> <p>Sono sempre riuscita a rielaborare l’esperienza e a rifletterla sul “diario di bordo”</p> <p>Il LAB ha scosso un po' la mia talvolta eccessiva autostima e considerazione di me. Mi ci voleva per tornare con i piedi più per terra di prima</p> <p>Sono arrivata alla fine con la piena consapevolezza che per essere in grado di aiutare gli altri è necessario aiutare se stessi che mi ha aiutato ad affrontare un passo alla volta partendo dall’aprirsi con se stessi</p> <p>Aspetti personali maggiormente toccati: ascolto; flessibilità mentale; lavoro sulle mie insicurezze; sull’autoconsapevolezza devo capire chi sono per sapere dove voglio andare in futuro</p> <p>consapevolezza di aver scoperto qualcosa di nuovo su me stessa</p> <p>Sono cambiata: Sono riuscita ad accogliere le mie parti più fragili e controverse.</p> <p>Sono stata capace di accogliere ciò che avevo dentro e allo stesso tempo ho trovato un posto dove sentivo di potermi accogliere</p>
<p>INTERSOGGETTIVITÀ</p> <p>(lo sguardo sul rapporto con gli altri)</p> <p><i>“mi sono messo in gioco ed ho dato un contributo positivo nel gruppo”</i></p>	<p>Saper ascoltare, saper immergersi in una relazione e nel suo contenuto</p> <p>Un obiettivo è di riuscire a parlare con più sicurezza senza pensarci troppo: è sempre stato il mio ostacolo, trovare le parole giuste per farmi capire</p> <p>mi sono resa conto di aver bisogno di attenzioni, di riuscire a far spuntare un sorriso o un pensiero utile negli altri</p> <p>Forse per quanto lo neghi ho paura o non riesco ad aprirmi pienamente con gli altri mostrando le cose negative (di me n.d.r.)</p> <p>Imparare a parlare senza paura del giudizio</p> <p>Ho capito che devo riuscire ad ascoltare di più, senza partire subito per cercare soluzioni</p> <p>Obiettivo di riuscire ad esprimere con intensità e costruttività ogni sfumatura dei miei pensieri/sensazioni</p>	<p>Sono riuscito ad andare oltre le apparenze, individuando negli altri i loro lati positivi</p> <p>Sono riuscito ad aprirmi con i miei compagni</p> <p>Ho scoperto che è importante sentirsi liberi, non giudicati dagli altri</p> <p>A volte sono stata forzata ad esprimermi (per fortuna) e ho scoperto di aver ricevuto sempre consenso e sono sempre stata accettata con le mie opinioni</p> <p>Il mio grado di coinvolgimento in ciascun laboratorio è stato a 360°</p> <p>Il confronto con i compagni è stato il tratto più sincero del percorso perché mi ha permesso di dire le mie debolezze, di riconoscerle, anziché mascherarle</p> <p>Sento di essermi messo in gioco senza riserve</p> <p>Mi sono ampiamente messo in gioco e ho dato un contributo positivo nel gruppo</p> <p>Mi sono aperta agli altri in maniera nuova, facendo vedere il mio lato più profondo e soprattutto quello più fragile; quel lato che penso di non poter far mai vedere a nessuno</p> <p>Ho potuto cogliere la mia paura del giudizio e cercare di guardarla da un altro punto di vista</p>
<p>GRADIMENTO</p> <p>(lo sguardo sull’efficacia del LAB)</p> <p><i>“è stata una ventata d’aria fresca”</i></p>	<p>Che i lab siano più impegnativi perché voglio rimanerne “piacevolmente sconvolto”</p> <p>Percorso curioso e inaspettato: Continuare tutti assieme questo magnifico percorso</p> <p>Un buon modo per permetterci continuamente di metterci in gioco, di sperimentarci, di conoscere sia noi stessi che gli altri nei modi più svariati</p> <p>Importante avere dei momenti in cui ci si ferma un attimo e si pensa a noi, alla nostra storia, dato che nel nostro frenetico mondo tutto ciò è quasi impossibile, ma per noi futuri</p>	<p>L’ho trovato d’aiuto per la mia crescita personale</p> <p>Qualcosa del tutto nuovo e particolare</p> <p>È stato sempre una crescita verso l’alto</p> <p>L’occasione di tirare fuori il meglio di sé</p> <p>In questo lab riesco a “liberarmi”, a tirare fuori il me stesso più nascosto</p> <p>Il livello di crescita personale è stato notevole</p> <p>Posso ritenermi soddisfatto e nella totalità di questa esperienza</p> <p>Non sempre mi sono trovata a mio agio soprattutto all’inizio...se avessi avuto la possibilità di disertare l’avrei fatto volentieri!! Però ora guardando indietro, credo siano stati un’opportunità di crescita non indifferente</p> <p>E’ stata un’esperienza coinvolgente di quelle a cui ripensi anche quando torni a casa...insomma è stato un buon punto di partenza.</p> <p>Senso di gratitudine verso i miei compagni e verso i formatori</p>

	<p>educatori è necessario dato che per capire l'altro bisogna prima capire se stessi</p> <p>Sempre insieme per scoprire noi stessi, sempre con noi stessi per scoprire gli altri</p> <p>Mai come in questi laboratori mi sono resa conto di....</p> <p>Spero che i LAB mi facciano maturare ancora di più come persona...</p> <p>Nei momenti di riflessione e scrittura personale spesso ho fatto tanta fatica che è stata ripagata</p>	<p>Mi ha colpito la libertà che ci è stata data: di movimento, di espressione delle proprie impressioni etc.</p> <p>Il laboratorio è stato una ventata d'aria fresca</p> <p>I laboratori esperienziali sono sicuramente il metodo più efficace per generare un pensiero o un cambiamento</p> <p>Mi hanno dato la possibilità di conoscere molto di me</p> <p>Il mio grado di soddisfazione è elevato perché ritengo che questo CdL sia veramente coinvolgente e pieno di cose da scoprire.</p> <p>Ritengo che sia stato il metodo usato al LAB che mi ha aiutato ad affrontare...</p> <p>Laboratori molto utili per una crescita personale per imparare a mettersi in gioco</p> <p>Riflettere in LAB mi ha aiutato molto a capirmi</p> <p>Questo percorso è stato per me una scoperta su me stessa e su chi avevo intorno.</p> <p>Un grande momento per concedermi un tempo di ascolto e percezione di chi sono e a che punto sono del mio percorso personale mi trovo.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tab. 1: matrice a doppia entrata per l'analisi dei dati

Bibliografia

- Ba, G. (2003) (a cura di). *Strumenti e tecniche di riabilitazione psichiatrica e psicosociale*. Milano: Franco Angeli.
- Barnao, C., Fortin, D. (2009). *Accoglienza e autorità nella relazione educativa. Riflessioni multidisciplinari*, Trento: Erickson.
- Bertolini, P. (1988). *L'esistere pedagogico: Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bobbo, N., Moretto, B. (2020) (a cura di). *La progettazione educativa in ambito sanitario e sociale*. Roma: Carocci
- Bobbo, N., Musaiò, M. (2023). Pedagogia della cura di sé: dall'idea di self-care alle sue implicazioni pedagogiche per il lavoro quotidiano di educatori e formatori impegnati in ambito sociale e socio-sanitario, *Journal of Health Care Education in Practice*, Vol.5, Issue1,
- Brandani, W., Zuffinetti, P. (2004). *Le competenze dell'educatore professionale*. Roma: Carocci
- Bruscaglioni, M. (1997). *La gestione dei processi nella formazione degli adulti*. Milano: Franco Angeli
- Camera, M., Mascolo, M. R. (2012). *Le competenze infermieristiche e ostetriche*. Padova: LibreriaUniversitaria.it.
- Canevaro, A. (1991). *La formazione dell'educatore professionale*. Roma: NIS
- Cavozzi, J. (1972) in: Goguelin, P., Cavozzi, J., Dubost, J., Enriquez, E. (1972). *La formazione psicosociale nelle organizzazioni*. Milano: ISEDI. (orig.: *La formation psychosociale dans les organisations* – It. transl V. Molone, G. Borgese).
- Cyrułnik, B. (2001). *Les vilains petits canards*. Paris: Odile Jacob
- Corbetta, P. (1999). *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna, Il Mulino
- Crisafulli, F., Molteni, L., Paoletti, L., Scarpa, P.N., Sambugaro, L., Giuliodoro, S. (2010). *Il "core competence" dell'educatore professionale. Linee di indirizzo per la formazione*. Milano: Unicopli.
- Dallari, M. (2000). *I saperi e l'identità. Costruzione delle conoscenze e della conoscenza di sé*. Milano: Guerini
- Demetrio, D. (1990). *Educatori di professione*. Firenze: La Nuova Italia
- Demetrio, D. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Milano: Cortina
- Demetrio, D. a cura di (1999). *L'educatore auto(bio)grafo. Il metodo delle storie di vita nelle relazioni di aiuto*. Milano: Unicopli
- Demetrio, D. (2009). La riservata autorevolezza della scrittura introspettiva. Il compito dell'autobiografia nella conoscenza di sé. in: Barnao C., Fortin D. (a cura di). *Accoglienza e autorità nella relazione educativa. Riflessioni multidisciplinari*. Trento: Erickson.

- Di Valvasone, L. (2021). *Distanziamento fisico?* Accademia della Crusca, in: <https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/distanziamento-fisico/2880> visit. 18/04/2023.
- Fanucci, A.M. (1992). *SUEOC. Dalla comunità d'accoglienza una nuova figura di operatore sociale*. Gubbio: Ceas/Comunità di Capodarco
- Folgheraiter, F. (1987). La relazione di aiuto nel counseling e nel lavoro sociale. in: Mucchielli R., *Apprendere il counseling*. Trento: Erickson.
- Forneris, A., Monticone, T. (2022). *La progettazione educativa. Il fulcro del lavoro educativo nei contesti sociali e sanitari*. Milano: Unicopli
- Fortin, D., Gottardi, G. (2017). The Person-Centred Approach in Trentino: From Its Introduction by the Jesuits to Today's Social Health Educators, *Jesuit Higher Education: A Journal*, Vol. VI, 2, Article 23.
- Fortin, D. (2019). Un laboratorio universitario di formazione esperienziale alla relazione d'aiuto: efficacia percepita dagli studenti in educazione professionale. *Formazione, Lavoro, Persona*, CQIA, Anno 9, 26, 120-137.
- Fortin, D. (2020). Coronavirus. Il distanziamento? Non è «sociale» ma solo «fisico». Teniamolo a mente. *Avvenire*, 30 Aprile, p.1.
- Fortin, D. (2021/b). Formare alle competenze relazionali come presupposto cruciale per le professioni di aiuto. Una proposta student-centered. *Lifelong Lifewide Learning*, VOL. 17, N. 38, pp. 367 – 387
- Fortin, D. (2022). *Essere presenza educativa. Lineamenti di educazione professionale*. Lecce: PensaMultimedia
- Galliani, L., Zaggia, C. & Serbati, A. (2001). *Apprendere e valutare competenze all'università*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Galimberti, U. (1987). *Psichiatria e fenomenologia*. Milano: Feltrinelli
- Glaser, G.B., Strauss, A.L. (1967), *The discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*, Hawtorne NY: De Gruyter [It. vers. Strati 2009 ed., *La scoperta della Grounded Theory: strategie per la ricerca qualitativa*, Roma, Armando]
- Husserl, E. (1965). *Idee per una fenomenologia pura e una filosofia fenomenologica*. Torino: Einaudi.
- Husserl, E. (1974). *La fenomenologia trascendentale*. (a cura di Marini A.). Firenze: La Nuova Italia.
- Kanizsa, S. (1998). L'intervista nella ricerca educativa, in: Mantovani S. (a cura di). *La ricerca sul campo in educazione, i metodi qualitativi*. Milano: B. Mondadori
- Ignazio di Loyola (1548). *Exercitia Spiritualia*. Trad. (1991). *Esercizi Spirituali*. Roma: ADP
- Jung, C.G. (1985). *Coscienza, inconscio e individuazione*. Torino: Bollati Boringhieri. Ed Orig. (1939).
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning*. Englewood Cliffs (NJ): Prentice Hall.
- Lejeune, P. (1986). *Il patto autobiografico*. [orig. 1975]. Bologna: Il Mulino.
- Lotti, A. (2017). Modelli di “core competence” dei profili professionali in uscita dai percorsi universitari per facilitare l'ingresso nel mondo del lavoro. *MeTis*, AnnoVII, n.1.
- Maggi, B. (Cur.) (2000). *La formazione: concezioni a confronto*. EtasLibri
- Mannucci, A. (2021) (a cura di). *Ci stai a distanza? Formazione e cambiamento per l'educatore professionale. Un anno dopo*. Genzano di Roma: Aracne.
- Mantovani, S. (1998). *La ricerca sul campo in educazione, i metodi qualitativi*. Milano: B. Mondadori
- Miragoli, M. (2002), *Un'esperienza di formazione al «Saper Essere» e al «Saper Fare» in un corso di base per Educatori Professionali*, in ESAE anno 2001 *Rapporto sulle professioni sociali*, stampato in proprio, Milano
- Mortari, L. (2003). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*. Carocci: Roma
- Mortari, L.(1999). *Ricercare e riflettere*. Roma: Carocci
- Mortari, L. (2019). *Aver cura di sé*. Milano: Raffaello Cortina Editore

- Patrizi, P. (1999). L'approccio fenomenologico esperienziale nella formazione degli operatori sociali. In Fortin, D. (a cura di), *Operatori sociali in sintonia con la persona in difficoltà*. Atti del Convegno internazionale. Trento: Villa S. Ignazio.
- Reggio, P. (2010). *Il quarto sapere. Guida all'apprendimento esperienziale*. Roma: Carocci
- Renga, G., Cavallo F. (2000). Formazione per obiettivi a ruoli professionali. In Maggi B.(a cura di). *La formazione: concezioni a confronto*. Milano: EtasLibri.
- Rogers, C.R. (1969). *Freedom to Learn*. Charles Merrill (Trad. 1973, *Libertà nell'apprendimento*. Giunti Barbèra
- Rogers, C.R. (1980). *A Way of being*; trad. it. *Un modo di essere*. Firenze: Martinelli.
- Scarpa, P.N. (2014). *La dimensione professionale: la competenza relazionale nel core competence, relazione al Convegno nazionale "Educazione professionale tra azione e formazione"*, Rovereto 31 gennaio 2014, in: <http://www.explorans.it/54/multimedia>
- Schettini, B. (2000). *Il lavoro autobiografico come ricerca e formazione in età adulta*. In Sarracino, V., Stollo, M.R. (a cura di). *Ripensare la formazione*. Napoli: Liguori
- Schön, D.A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action*. Jossey-Bass Inc Pub (Trad. 1993. *Il professionista riflessivo*. Dedalo).
- Tarozzi, M. (2008). *Che cos'è la Grounded Theory*. Roma: Carocci
- Tarozzi, M., Mortari, L. (Eds) (2010). *Phenomenology and Human Science Research Today*. Bucharest: ZetaBooks,
- WHO (2022). WHO guideline on self-care interventions for health and well-being, 2022 revision. Av. In: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240052192>
- Zucconi, A., Howell, P. (2003). *La promozione della salute. Un approccio globale per il benessere della persona e della società*. Molfetta: La Meridiana.