

IL VALORE EDUCATIVO DELLE STORIE DI VITA NELLA LIFELONG EDUCATION

di Mirca Benetton

Ricercatrice di Pedagogia Generale e Sociale,
Facoltà di Scienze della Formazione, Università di Padova

“Chi siamo noi, chi è ciascuno di noi se non una combinatoria di esperienze, d’informazioni, di letture, d’immaginazioni? Ogni vita è un’enciclopedia, una biblioteca, un inventario d’oggetti, un campionario di stili, dove tutto può essere continuamente rimescolato e riordinato in tutti i modi possibili”.

I. Calvino, *Lezioni americane*¹

Abstract:

The lifelong education expresses the idea of the man who is willing to face the adventure of life and is looking for a maturity that is never fully achieved and that must be maintained and sometimes even recovered, among moments of discontinuity and crisis. The telling his story becomes a way to treat yourself, to think about how to refine its identity. So there is reconciliation with the past in order to get a better view of the present and about the future. The construction of identity proceeds in tandem with the ability to narrate, which is a natural

need of man. In particular, for the adult and the elderly, the narration of his history takes on an educational value as it meets to establish and consolidate links between old and new generations, so that both help each other to grow together

Educazione per tutto il corso della vita

La pedagogia del corso della vita, come ricerca e concretizzazione dell’educabilità dell’uomo dalla nascita alla morte, sollecita oggi una riflessione sul nuovo significato da attribuire all’azione educativa. Quest’ultima, infatti, oltre che a dipanarsi nei classici contesti - famiglia e scuola - e negli associati periodi formativi - prime fasi evolutive -, deve permeare il complesso percorso di vita, che oggi risulta scandito in maniera più mobile e meno lineare, sequenziale e deterministica rispetto al passato. Nella precarietà e mutabilità esistenziale che caratterizzano in maniera parossistica il momento attuale, la crescita della persona si presenta infatti estremamente plastica, flessibile, ma anche instabile, variabile

¹ I. Calvino, *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*, 5. ed., Garzanti, Milano 1988, p. 120.

e frammentata. Lo sviluppo dell'uomo richiede, perciò, di essere costantemente progettato in modo cosciente, comprendendo il *continuum* e il *discontinuum*, le transizioni, le fasi di assestamento e di ristrutturazione, di involuzione ed evoluzione che caratterizzano la vita. Pertanto, il progetto educativo/formativo, come accompagnamento al progetto-uomo, si dilata e si estende spazialmente e temporalmente nei diversi contesti extra-familiari ed extra-scolastici, lavorativi, ricreativi e sanitari, cioè in tutti gli ambienti umani in cui la persona si trova a vivere e a divenire².

In tal senso, la metafora del *viaggio* costituisce il riferimento principe per rendere in maniera esplicita l'idea di un cammino dell'uomo aperto all'avventura esistenziale, alla ricerca di una maturità che non è mai data *in toto* ma va implementata e anche riconquistata, in una trama di esperienze di vita che si tessono, si ritessono, a volte si disfano e si ricostruiscono in forme diverse. Ne è un'esemplificazione il film di Lynch, *Una storia vera*. Il protagonista è un anziano agricoltore di 73 anni e nemmeno in buona salute, il quale, saputo che il fratello, con cui aveva avuto dei dissapori e a causa dei quali non si era più visto, ha avuto un infarto, decide di attraversare l'America dallo Iowa al Winsconsin per rappacificarsi con lui. Il percorso che compie con un tosaerba, non possedendo la patente, lo conduce a fare incontri diversi, a ritrovare vissuti e rimorsi del passato, a superare ostacoli vari, a dispensare da anziano saggio consigli ai giovani. La lunga strada da percorrere altro non è che una mirabile rappresentazione del corso di vita della persona, in cui le diverse esperienze, positive e negative, servono e vengono rivisitate per ritrovare il sereno cielo stellato con cui si chiude il film e, dunque, il senso e l'accettazione della vita stessa. Il percorso narrativo è intessuto di una continua e costante riflessione sull'esistenza solcata da crisi e sofferenze alla quale viene data una pacata legittimità e dignità, così come elevata appare la figura del *vecchio*.

L'offerta educativa come *longlife education* oggi pare proprio andare verso la coscientizzazione del senso e della direzione da

imprimere al proprio corso di vita. Vi è un'educazione esplicitamente intenzionale, strutturata e modellizzata, maggiormente spinta al versante dell'*etero-formazione* e offerta da figure educative chiaramente individuate (genitori, docenti, educatori ...) che favoriscono anche il processo necessario di inculturazione, acculturazione, formazione e trasformazione, fra l'*educare* e l'*educere*³. Ma, accanto a questo percorso, va sottolineato anche quello che, oggi più di un tempo, include, soprattutto nel contesto non formale e informale⁴, percorsi più *auto-formativi*. Questi ultimi vanno intesi come le possibilità della persona di saper utilizzare, con una guida e un accompagnamento educativo più discreto, le diverse esperienze della vita per tramutarle consapevolmente in spazi di crescita personale. La *narrazione della propria storia di vita* costituisce, appunto, una *sollecitazione* alla riconquista da parte di ogni persona del tempo e dello spazio vissuti, permette di riflettere sul proprio progetto e di riappropriarsi delle esperienze passate, magari non previste né volute, ma diventate parte della propria identità. In definitiva, il valore delle autobiografie pedagogiche si fonda sul fatto che, secondo il paradigma della *Bildung*, tramite esse si dipana lo stesso *prender forma* dell'uomo come processo interiore di libero orientamento che avviene nella storia, ma va anche oltre la storia, come *formazione di sé* e *formazione da sé*⁵, in una interrogazione continua in cui "la memoria diventa così il presente" e inventa il futuro⁶.

Il viaggio come racconto: il percorso formativo ed autoformativo per il ritrovamento del sé

³ L'etimologia del termine educazione deriva da *educare*: nutrire il soggetto, attrezzarlo dall'esterno con gli strumenti che gli permettono di divenire uomo. Ma la parola educazione si radica anche nell'*educere*, nel significato di tirar fuori, condurre e, quindi, estrarre le energie e le potenzialità che ogni persona ha dentro di sé (cfr. G. Bertagna, *Avvio alla riflessione pedagogica. Razionalità classica e teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2000, p. 111 e seg.).

⁴ Cfr. F. Frabboni-F. Pinto Minerva, *Introduzione alla pedagogia generale*, 4. ed., Laterza, Roma [etc.] 2005, p. 199 e seg.

⁵ Cfr. M. Gennari, *Trattato di pedagogia generale*, cit., p. 45.

⁶ D. Demetrio, *Pedagogia della memoria. Per se stessi, con gli altri*, Meltemi, Roma 1998, p. 22.

² M. Gennari, *Trattato di pedagogia generale*. Parte terza: *Ambienti pedagogici*, Bompiani, Milano 2006.

La necessità per la persona di risignificare costantemente nella complessità odierna la propria vita rende dunque ragione dell'imporsi dell'educazione permanente. Essa rappresenta la *crescita/perfezionamento* ininterrotto della persona, che avviene con peculiarità diverse a seconda delle età della vita che attraversa e del contesto storico-sociale in cui agisce⁷. In ogni caso, si tratta sempre di un percorso formativo di costruzione e di revisione della propria identità, quale mosaico di azioni, che è in stretta correlazione con la capacità e possibilità della persona di *raccontarsi*, di dialogare con se stessa e con gli altri. La rielaborazione responsabile delle proprie esperienze di vita fa sì che esse, anche quelle catalogate come eventi critici, nel momento in cui le si racconta diventino formative ed assumano un senso, si possano collocare nella linea del tempo e della memoria. Esse costituiscono oggetto di riflessione e loro tramite continua il viaggio della vita come progetto personale, in cui l'esercizio della responsabilità educativa si espande, a seconda delle circostanze, dall'etero all'auto-direzione. In questo alternarsi di relazioni, in cui l'asimmetria educativa tra educatore ed educando è a geometria variabile e va di volta in volta monitorata, si evince il senso della narrazione come esperienza educativo-formativa. L'intervento pedagogico sulle storie di vita e sulla narrazione appare importante perché offre delle rotte all'agire educativo non troppo rigidamente calcolate. Quest'ultimo non può ricondursi alla sola programmazione aprioristica del corso della vita, nell'idea di poter controllare appieno la costruzione d'identità espungendo ciò che non rientra nelle categorie generali definite. Si tratta, invece, di riconoscere che occorre ricomporre "le storie di vita e i destini nei quali tutto lascia le sue tracce, le azioni, ma anche, e in grande misura, gli eventi significativi come gli incontri, che segnano la nostra esistenza e sono in così stretta connessione con la nostra vita emotiva. Questa si fonda su disposizioni interne, non scelte da noi e dunque casuali, ed è alimentata da eventi-

incontri: l'incontro con l'altro nell'amore, nell'amicizia, nella simpatia, o nella minaccia che sempre l'altro rappresenta rispetto alla fragilità della nostra identità, l'incontro con il distacco nel dolore per la perdita o per la morte di una persona cara, l'incontro con la malattia nella sofferenza e nell'angoscia, l'incontro con uomini, cose, avvenimenti che provengono dallo spazio aperto dell'esistenza, nello sgomento dell'ignoto, nello stupore, ma anche nell'emozione della scoperta, nell'intensità dell'esperienza e nel sentimento dell'accoglienza"⁸. Alle categorie eidetiche universali dell'educativo vanno congiunti dunque gli aspetti idiografici di ogni persona, passando così dalle tipologie tipiche alle singole biografie, come Mounier ha sottolineato⁹.

In particolare, oggi appare necessario evitare di appiattirsi sul precostituito modello di sviluppo umano che indirizza l'agire educativo (se così può essere ancora definito) soprattutto verso principi economici. Di conseguenza, dal punto di vista pedagogico si rileva l'opportunità di contrastare la tendenza odierna a rimuovere tutto ciò che non ha a che fare con i dettami della società mercantile. L'utilitarismo attuale spinge, infatti, ad isolare il presente e a farne oggetto di consumo. Si consuma tutto, le esperienze veloci e fugaci che non debbono lasciare nulla dietro di sé, anche il tempo, escludendo così esperienze quali la malattia, la

⁸ "La considerazione della vita umana come storia, più che come scelta e progetto assoluti, non può significare (non almeno per l'educatore) che ci si deve limitare a narrarla ma vuole solo segnalare che nel bilancio tra ciò che l'uomo è e diventa grazie all'educazione, che è progetto, scelta, azione, intenzione, e il modo in cui «perviene a se stesso» trasmutando in forma tutto ciò che gli accade e che non è da lui scelto e voluto, prevale probabilmente quest'ultimo aspetto. Anche ciò ammesso, l'indicazione pedagogica non indirizza verso un pessimismo rinunciatario rispetto all'intervento educativo orientato e consapevole" (R. Fadda, *L'intenzionalità educativa tra progettazione e cura*, in F. Cambi (a cura di), *Le intenzioni nel processo educativo. Itinerari, modelli, problemi*, Del Cerro, Tirrenia 2005, p. 81).

⁹ Cfr. M. Benetton, *Pedagogia della persona e corso di vita: spunti di riflessione dal Trattato del carattere di Emmanuel Mounier*, in C. Xodo-M. Benetton (a cura di), *Emmanuel Mounier. Origini e prospettive della Scuola di Pedagogia di Padova*, Pensa Multimedia, Lecce 2007, p. 357-385.

⁷ Cfr. M. Benetton, *Una pedagogia per il corso della vita. Riflessioni sulla progettualità educativa nella lifelong education*, Cleup, Padova 2008.

vecchiaia, la morte, l'anonimato, l'inutile passato e il pericoloso futuro.

Diventa allora un'esigenza educativa sostenere le possibilità per ogni persona di ritrovare il proprio nucleo identitario riappropriandosi del tempo fra permanenza e mutamento, come insegna Ricoeur. Il racconto della propria storia rappresenta allora una modalità di cura di se stessi, cura della propria identità fra punti di svolta e routine; esso offre la riconciliazione col passato nel presente e per il futuro, permette il riequilibrarsi nelle 'cornici che cambiano' rispetto a ciò che è già trascorso. La costruzione dell'identità va, dunque, di pari passo con la capacità di narrarsi. "Il soggetto che parla a un tu, si racconta e dunque esplicita una storia nella quale il suo protagonismo si esercita nel riunificare le esperienze vissute, dando loro un significato, attraverso cui il soggetto stesso si definisce"¹⁰.

L'esigenza dell'uomo di raccontarsi, del resto, fa parte del suo stesso divenire persona, rappresenta un suo modo naturale di essere, costituisce un bisogno del genere umano¹¹. Bruner parla di "narrazione creatrice del Sé", atto di *bilanciamento* che permette ad ogni persona di esercitare la capacità di scelta agendo in autonomia e libertà. Senza la capacità di raccontare storie su di sé non potrebbe esistere nemmeno l'identità. "Da un punto di vista biologico, fisiologico, noi non differiamo molto l'uno dall'altro; storicamente, come racconti, ognuno di noi è unico"¹². Facendo riferimento proprio agli episodi di tipo clinico raccontati da Sacks¹³, Bruner evidenzia come la patologia

neurologica, che lede la capacità di raccontare e comprendere storie, fa venir meno il senso di sé ma anche quello dell'altro, evidenziando che l'identità presenta un carattere eminentemente relazionale. Il racconto di sé porta allo scoperto il tempo vissuto, che non è il tempo della clessidra, e la memoria vissuta "come luogo di esperienze interiori e di emozioni provate nel passato e riattualizzate nel presente. [...] La memoria vissuta è la memoria autobiografica, la memoria emozionale"¹⁴. Quest'ultima, ben lontana dalla "memoria calcolante", offre una significazione personale ai ricordi del passato, "rifunZIONalizzandolo" per rileggerlo alla luce del presente in maniera emotivamente anche diversa, ma sicuramente meno sfuggente rispetto al susseguirsi delle esperienze istantanee e spesso inautentiche del quotidiano. In tal modo si sviluppa la ricerca della propria interiorità e delle relazioni significative che si sono intessute, scoprendo anche nuove opportunità di rapporto con gli altri.

Nella narrazione della propria storia - ed è questo il punto su cui vorremmo in particolare soffermarci - il racconto autobiografico non costituisce perciò solo un'azione formativa autoreferenziale, quasi narcisistica. La costruzione del sé attraverso la narrazione rende possibile il relazionarsi col mondo e con altre persone¹⁵, il sentirsi responsabili per sé e per gli altri. Dunque, l'aspetto estremamente importante per la pedagogia del corso della vita è costituito, secondo la stessa sottolineatura di Bruner, dall'opera di equilibratura personale e comunitaria.

Nel momento in cui si utilizza la narrazione e la storia di vita come strategia educativo-formativa, diventa fondamentale non perdere di vista tale aspetto relazionale. In quest'ottica, la pedagogia autobiografica, secondo l'espressione di Demetrio, può svolgere un ruolo importante all'interno della pedagogia della terza età, sicuramente ancora in parte da costruire per le nuove caratteristiche che presentano gli anziani d'oggi, ma comunque già attenta all'assunzione e all'utilizzo della storia di vita.

¹⁰ R. Fadda, *Dall'identità come dato alla scoperta dell'alterità. Ripensare la soggettività come problema e come compito pedagogico*, in R. Fadda (a cura di), *L'io nell'altro. Sguardi sulla formazione del soggetto*, Carocci, Roma 2007, p. 43.

¹¹ J. Bruner, *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura, vita*, Laterza, Roma [etc.] 2002, p. 97-98.

¹² "Per essere noi stessi dobbiamo avere noi stessi - possedere, se necessario ri-possedere, la storia del nostro vissuto. Dobbiamo "ripetere" noi stessi, nel senso etimologico del termine, rievocare il dramma interiore, il racconto di noi stessi. L'uomo ha bisogno di questo racconto, di un racconto interiore continuo, per conservare la sua identità, il suo sé" (O. Sacks, *L'uomo che scambiò sua moglie per un cappello* (tit. orig.: *The Man Who Mistook His Wife For a Hat*, 1985), 9. ed., Adelphi, Milano 2006, pp. 153-154).

¹³ Ibidem.

¹⁴ E. Borgna, *Noi siamo un colloquio. Gli orizzonti della conoscenza e della cura in psichiatria*, Feltrinelli, Milano 1999, pp. 61-62.

¹⁵ J. Bruner, *La fabbrica delle storie*, cit., p. 89.

Le storie di vita con gli anziani: per un rapporto educativo intergenerazionale

La pratica delle storie di vita con l'anziano è piuttosto diffusa. Cambi ha evidenziato chiaramente come le storie di vita abbiano trovato cittadinanza in molte scienze umane quali la sociologia, la psicologia, l'antropologia, la psichiatria, la storia, e siano utilizzate per vari scopi e nelle diverse età della vita. Con gli anziani la pratica dell'autobiografia è fondamentale nel traguardo/bilancio che avviene a questa età, permettendo di affrontare le crisi che esso porta con sé. "Che fare? Ripensarsi; quindi: confessarsi, "scriversi" e (in tale movimento) darsi un nuovo compito, un nuovo orientamento, un nuovo orizzonte"¹⁶.

Ma il raccontare e il raccontarsi, per essere pienamente formativi, devono essere promotori di relazione in una dialettica fra auto ed etero-formazione, nell'interscambio dei ruoli stessi di educatore ed educando.

Le storie servono a *transitare fra le generazioni*¹⁷, ne permettono il collegamento e, del resto, "la traccia dell'altro è presente in ogni storia che raccontiamo", così come "raccontare è sempre collocarsi in una tradizione", in quanto la singolarità della storia personale è riconducibile a segni, percorsi e modelli di storie già raccontate¹⁸; tutti siamo un po' debitori nei confronti delle storie degli altri, "ci riguardano, perché gli altri ci guardano"¹⁹.

Molti progetti rivolti agli anziani assumono l'ascolto e il racconto di storie come cura per operare una *ricostruzione seriale*²⁰. Talvolta esse vengono utilizzate come particolare strategia didattica per il recupero del funzionamento psicologico dell'anziano e della sua memoria. Si rendono utili come terapia, secondo un approccio clinico, quando l'equilibrio personale appare minacciato, arrivando a costituire quasi un esercizio autoconsolatorio. O, ancora, i racconti degli

anziani possono servire per superare certe visioni stereotipate dei vecchi offerte dall'ambiente sociale, che evidenziano la loro passività ed autoemarginazione. Meno spesso si sente l'esigenza di far sì che anche l'anziano, a partire dalla 'consapevolezza delle proprie ragioni' (Demetrio), riesca a mettere in comune le proprie esperienze con altre appartenenti a generazioni diverse. Si riuscirebbe, in tal modo, a scambiare a livello intergenerazionale i sistemi di significati che generazioni diverse si sono costruite rispetto a certe realtà, giungendo ad un arricchimento reciproco, in un interfacciarsi di storie o frammenti di vita. Si opererebbe, insomma, una sorta di decentramento che allarga le dimensioni del sé in una forma di baratto di significati antropologico-culturali dell'essere persona, di dimensioni umane e di competenze diverse.

A partire da semplici esperienze narrative che vedono coinvolti, ad esempio, anziani e bambini, è possibile cogliere "per ciascuno, dei 'guadagni' in termini di scambi esperienziali, culturali, affettivi, emozionali"²¹, evitando così mal celati sentimenti di sopportazione o tolleranza. Tanto più oggi, periodo in cui "fasce d'età tendono a essere mondi sempre più chiusi"²², mentre la frattura e il disinteresse per le storie degli altri è elevato, a meno che non rientri nella patologica curiosità indotta da spettacoli massmediatici quali il format televisivo del *Grande Fratello*. La storia, in tal caso, non è neppure narrata, è un artificio, frutto della deturpante spettacolarizzazione dell'interesse morboso per rappresentazioni di relazioni di vita 'commercializzate' - lo zoo di vite umane forzatamente conviventi. Di fatto, sono la dimostrazione dell'isolamento dell'uomo del villaggio globale.

Si tratta, di contro, di recuperare, riconoscendo il valore educativo delle storie di vita, l'importanza dei legami intergenerazionali, senza per questo ridurre l'autobiografia ad escamotage didattico da dispensare indistintamente in tutte le età della vita, quasi

¹⁶ F. Cambi, *L'autobiografia come metodo formativo*, Laterza, Roma [etc.] 2002, p. 31.

¹⁷ P. Jedlowski, *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, B. Mondadori, Milano 2000, p. 134.

¹⁸ Ibidem, p. 152.

¹⁹ Ibidem, p. 143.

²⁰ L.L. Viney, *L'uso delle storie di vita nel lavoro con l'anziano. Tecniche di terapia dei costrutti* (tit. orig.: *Life Stories*, 1993), Erikson, Trento 1994.

²¹ M.M. Nera, *Desideri, nuove alleanze, cammini*, in B. Grasselli (a cura di), *Parlarsi per un nuovo ascolto. Insegnanti genitori, allievi. Domande emergenti e possibili alleanze*, Armando, Roma 2007, pp. 96-97.

²² S. Tramma, *Il vecchio e il ladro*, Guerini e Associati, Milano 1989, p. 87.

“imponendo compiti rimemoratori”²³. Esiste infatti anche una, per così dire, fisiologica difficoltà dei giovani nel riconoscere le storie dei genitori, o di raccontare le proprie che stanno ancora costruendo; è altrettanto importante che questo processo venga gradualmente favorito nel dialogo, con la leggerezza ludica a cui conduce il pensiero fluttuante e libero da parametri temporali troppo rigidi, attraverso un dialogo intergenerazionale. Il giovane, “ascoltando le storie si sporge sul tempo e sullo spazio, si apre ad un mondo di cui non è il solo abitante”²⁴ e che ha assunto per la costruzione della sua vita. Collocarsi all’interno di tali intrecci confrontando, condividendo, magari anche solo in parte, le interpretazioni degli eventi, significa comunque aprirsi a sguardi su orizzonti più ampi e quindi arricchenti.

Così come il giovane, ugualmente l’adulto e l’anziano, nel sentire alcuni resoconti delle avventure esistenziali delle giovani generazioni e nell’offrire la loro memoria vissuta, hanno modo di non ripiegare in se stessi, di scoprire e interrogarsi su nuovi “punti di vista”, di ritrovare la propria progettualità in una rinnovata relazione io-tu-noi, segno di cura. Del resto, come sostiene Hillman, l’uomo vecchio, in particolare, è manifestazione dell’essere, della sua essenza, che si riesce solo ad intuire nella giovinezza, in quanto richiede del tempo per divenire. Così, la storia del vecchio diventa importante per gli altri, perché manifestazione dell’autentico: “l’invecchiamento è un processo di scarto. Non di aggiunta”²⁵.

Riprendendo la metafora del viaggio, si può dire che le diverse categorie generazionali

rappresentino le une per le altre figure di mentori che si influenzano vicendevolmente mediante le loro storie di vita. In questo modo, come sostiene Demetrio, l’autobiografia ci migliora, ci aiuta “ad alleviare solitudini, prevenire disagi, prevedere esiti, restituire agli altri il legittimo bisogno di sapere come li stiamo curando, li stiamo educando, li stiamo amando”²⁶. Le storie di vita raccolgono i viandanti che compiono dei viaggi diversi - “è persino grottesco tentare di dimostrare che il viaggiare adolescenziale non differisca poi di molto da quello senile”²⁷ - che hanno andature differenti, spesso calpestano anche territori dissimili, ma che mantengono la comune *curiosità esplorativa* da coltivare e condividere come opportunità sempre nuova su cui riflettere per orientarsi.

BIBLIOGRAFIA

1. Benetton M., *Pedagogia della persona e corso di vita: spunti di riflessione dal Trattato del carattere di Emmanuel Mounier*, in Xodo C.-Benetton M. (a cura di), *Emmanuel Mounier. Origini e prospettive della Scuola di Pedagogia di Padova*, Pensa Multimedia, Lecce 2007.
2. Benetton M., *Una pedagogia per il corso della vita. Riflessioni sulla progettualità educativa nella lifelong education*, Cleup, Padova 2008.
3. Bertagna G., *Avvio alla riflessione pedagogica. Razionalità classica e teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2000.
4. Borgna E., *Noi siamo un colloquio. Gli orizzonti della conoscenza e della cura in psichiatria*, Feltrinelli, Milano 1999.
5. Bruner J., *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura, vita*, Laterza, Roma [etc.] 2002.
6. Calvino I., *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*, 5. ed., Garzanti, Milano 1988, p. 120.
7. Cambi F., *L'autobiografia come metodo formativo*, Laterza, Roma [etc.] 2002.

²³ D. Demetrio, *Pedagogia della memoria*, cit., p. 13.

²⁴ P. Jedlowski, *Storie comuni*, cit., p. 141-142.

²⁵ “La vecchiaia è la manifestazione del carattere. O la manifestazione dell’essenza. Di un albero giovane, di un acero, di una quercia, di un frassino, non possiamo dire che cosa è, o che cosa sarà, finché non vediamo l’albero completo, contorto nella sua propria forma. Allora vediamo il carattere dell’albero. Ovviamente, fin dall’inizio sappiamo che quell’albero è una quercia o un acero e se appare vigoroso o debole, ma la sua forma propria e individuale deve ancora emergere. E per questo ci vuole tempo. Non avremmo bisogno del tempo, nel cosmo, se il carattere fosse manifesto. Ma non lo è. È qualcosa che richiede tempo” (J. Hillman, *Il piacere di pensare. Conversazione con Silvia Ronchey*, Bur, Milano 2004, p. 141).

²⁶ D. Demetrio, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Cortina, Milano 1996, p. 193.

²⁷ D. Demetrio, *Pedagogia della memoria*, cit., p. 72.

8. Demetrio D., *Pedagogia della memoria. Per se stessi, con gli altri*, Meltemi, Roma 1998.
9. Demetrio D., *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Cortina, Milano 1996.
10. Fadda R., *Dall'identità come dato alla scoperta dell'alterità. Ripensare la soggettività come problema e come compito pedagogico*, in Fadda R. (a cura di), *L'io nell'altro. Sguardi sulla formazione del soggetto*, Carocci, Roma 2007.
11. Fadda R., *L'intenzionalità educativa tra progettazione e cura*, in Cambi F. (a cura di), *Le intenzioni nel processo educativo. Itinerari, modelli, problemi*, Del Cerro, Tirrenia 2005.
12. Frabboni F.-Pinto Minerva F., *Introduzione alla pedagogia generale*, 4. ed., Laterza, Roma [etc.] 2005.
13. Gennari M., *Trattato di pedagogia generale. Parte terza: Ambienti pedagogici*, Bompiani, Milano 2006.
14. Hillman J., *Il piacere di pensare. Conversazione con Silvia Ronchey*, Bur, Milano 2004.
15. Jedlowski P., *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, B. Mondadori, Milano 2000.
16. Nera M.M., *Desideri, nuove alleanze, cammini*, in Grasselli B. (a cura di), *Parlarsi per un nuovo ascolto. Insegnanti genitori, allievi. Domande emergenti e possibili alleanze*, Armando, Roma 2007.
17. Sacks O., *L'uomo che scambiò sua moglie per un cappello* (tit. orig.: *The Man Who Mistook His Wife For a Hat*, 1985), 9. ed., Adelphi, Milano 2006.
18. Tramma S., *Il vecchio e il ladro*, Guerini e Associati, Milano 1989.
19. Viney L.L., *L'uso delle storie di vita nel lavoro con l'anziano. Tecniche di terapia dei costrutti* (tit. orig.: *Life Stories*, 1993), Erikson, Trento 1994.