

Il ruolo delle transizioni nella costruzione professionale di docenti, educatori e pedagogisti

Francesco Casotti

Abstract:

The essay reflects on the role of life transitions, understood as educational processes, in the professional development of educators and school professionals engaged in promoting pedagogical and educational care within pediatric hospital settings. Drawing on a literature review of the concept of transition, the paper integrates Dewey's principle of continuity with insights from death education in the training of these professionals, who may be regarded as facilitators of significant biographical passages. This work also highlights how this proposed pathway emerges directly from the postgraduate course "La Scuola in Ospedale. Formare professionisti dell'educazione, della scuola, della cura", which can be considered at once an educational process and a transition process.

Keywords: Care; Continuity; Death Education; Professional Development; Transitions

1. Introduzione – Le transizioni nei contesti critico-complessi: un tema di educazione degli adulti

La prospettiva di base per sviluppare una postura professionale di natura squisitamente pedagogico-educativa, capace di agire eticamente e con competenza all'interno dei reparti degli ospedali pediatrici, deve necessariamente considerare questi contesti critico-complessi come luoghi caratterizzati da molteplici transizioni. Si tratta di transizioni che coinvolgono la maggior parte degli attori presenti: basti pensare alle bambine, ai bambini e alle loro famiglie, che affrontano il passaggio dalla vita precedente all'ospedalizzazione, fino alla dimissione, attraversando le diverse tappe della malattia; oppure al transito dalla scuola di provenienza a quella in ospedale – e viceversa – o, ancora, all'interruzione e alla successiva ripresa della routine quotidiana e lavorativa. Contemporaneamente, anche i professionisti coinvolti sono chiamati a confrontarsi con inevitabili processi di cambiamento legati alla loro esperienza professionale (Boffo 2022). Sebbene non sia possibile elencare in modo esaustivo le molteplici forme che la transizione può assumere in contesti come quelli qui analizzati, gli esempi proposti evidenziano un articolato spettro di ipotetici significati associati a questa categoria, richiamando la necessità di un suo approfondimento.

Francesco Casotti, University of Florence, Italy, francesco.casotti@unifi.it, 0009-0007-0803-6568

Referee List (DOI 10.36253/fup_referee_list)

FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup_best_practice)

Francesco Casotti, *Il ruolo delle transizioni nella costruzione professionale di docenti, educatori e pedagogisti*, © Author(s), CC BY 4.0, DOI 10.36253/979-12-215-0943-4.11, in Vanna Boffo (edited by), *Formare professionisti dell'educazione, della scuola, della cura. La Scuola in Ospedale e l'Istruzione Domiciliare*, pp. 115-124, 2026 published by Firenze University Press, ISBN 979-12-215-0943-4, DOI 10.36253/979-12-215-0943-4

La pedagogia riconosce sempre più l'importanza di riflettere e di agire per accompagnare la persona nelle transizioni lungo il corso della vita, considerate, queste, processi che segnano inevitabili rotture e interruzioni nel flusso esistenziale, dalla nascita fino alla morte. Si tratta, dunque, di sostenere lo sviluppo di competenze e attitudini che consentano di sostare in modo attivo la sospensione tra un 'prima' e un 'dopo', al fine di contrastare ogni forma di cesura e favorire l'apertura di nuovi percorsi per una ri-progettazione futura. Tale obiettivo diviene centrale soprattutto in un tempo caratterizzato da una crescente fluidità degli orientamenti esistenziali e dal proliferare di nuove e improvvise trasformazioni (Green 2010), che incidono profondamente sulle traiettorie biografiche, segnate da numerosi momenti di passaggio. È possibile, quindi, parlare di veri e propri 'fragili ponti' che si intrecciano con il processo formativo: percorrerli può rivelarsi incerto, ma anche necessario per approdare a nuove forme e opportunità, richiamando così una loro indispensabile cura educativa (Boffo 2019).

La sfida è quella di educare i professionisti dell'educazione alle transizioni, affinché possano formarsi attraverso la loro esperienza diretta e, di conseguenza, essere preparati a valorizzare la dimensione formativa ed educativa intrinseche nelle fasi transitorie vissute dall'altro da sé. Tale prospettiva, che si colloca pienamente nell'ambito dell'educazione degli adulti, costituisce il quadro orientativo del presente contributo.

2. La transizione come processo: formativo, relazionale e discontinuo

A partire da una revisione della letteratura, risulta evidente come ogni transizione di vita implichi sempre un cambiamento, influenzando la dimensione sociale, tramite le relazioni e le rappresentazioni del mondo; quella dell'agire, modificando i comportamenti; e quella interiore, apportando mutamenti al proprio sé e alla sua immagine (Anderson, Goodman e Schlossberg 2012 [1984]). Emerge, quindi, una profonda e strutturale connessione con il processo di 'presa-di-forma', in cui la persona umana modella se stessa, agendo sulle sue parti costitutive, che sono in divenire: 'formarsi', se considerato nella prospettiva della *Paideia* e della *Bildung*, vuol dire anche 'cambiarsi', trasformare la propria natura, perseguendo un completamento di sé, seppur mai totalmente raggiungibile (Togni 2023).

Pertanto, ogni processo formativo può essere considerato un processo di transizione: una dinamica che si ritrova anche nella metafisica aristotelica, in quel passaggio proprio di ogni 'ente' – tra cui l'uomo – che va dalla condizione di potenza a quella di piena attuazione (Aristotele 2000). Ma è vero anche l'inverso: ogni transizione è formazione? Senza alcuna pretesa di rispondere in maniera definitiva alla domanda, si vuole sottolineare che la dimensione formativa propria dei transiti può effettivamente sbocciare se essi vengono agiti a tutti gli effetti dalle persone interessate, chiamate responsabilmente a farsi soggetti protagonisti del mutamento. Questo appello è in qualche modo presente nella filosofia di Heidegger, in cui l'esistere dell'uomo e la sua condizione di 'gettatezza' vengono letti come predisposizioni a una natura che è un 'poter essere',

permettendo così di proiettarsi in avanti verso altre possibilità di realizzazione, le quali devono però essere direzionate attivamente verso un'esistenza autentica (2021 [1927])¹.

In tal senso, si può individuare il fine di un'educazione alla transizione nel porre le condizioni personali e contestuali più favorevoli affinché ciascuno possa affrontare le fasi di passaggio in modo libero, intenzionale e razionale, determinando così il proprio processo formativo (Bertagna 2010). Dare forma ai transiti, quindi, non può prescindere dalla dimensione relazionale e sociale: le relazioni giocano infatti un ruolo fondamentale nel successo di tali esperienze (Walther, Stauber e Settersten Jr 2022). Nel contesto ospedaliero pediatrico, l'ingresso in struttura e il vissuto della malattia da parte di bambine, bambini, adolescenti e delle loro famiglie si modificano e si modellano anche in base agli incontri con il personale sanitario e con i professionisti dell'ambito scolastico ed educativo, i quali collaborano in modo essenziale alla realizzazione di una cura olistica della persona e dei suoi sistemi primari.

Il testo *Passaggi di Status* di Glaser e Strauss (2011 [1971])², in cui viene presentata una teoria sulle transizioni di vita significative e sulla centralità della sfera relazionale, istituzionale e normativa nel loro svolgimento, esemplifica bene la dinamica sopra descritta: i due autori concepiscono le situazioni di passaggio come processi mai pienamente determinati, e per gran parte plasmati dalle persone presenti, dagli ambienti in cui avvengono e dai regolamenti stabiliti. Nello specifico, distinguono il *passagee*, ossia colui che attraversa la transizione, a prescindere che lo faccia in modo attivo o passivo, dall'*agent*, l'attore preposto a dare forma al passaggio, seguendo delle regole e delle procedure. Quest'ultimo ruolo, particolarmente importante per evitare che la transizione vada 'fuori forma', può essere consapevolmente assunto da docenti, educatori e pedagogisti, adottando la prospettiva educativa per la cura delle transizioni, aspetti che verranno approfonditi in seguito.

Un altro elemento ricorrente in letteratura è la rappresentazione del fenomeno transitorio come punto di rottura e di discontinuità biografica. Infatti, sebbene molte transizioni possano apportare un cambiamento migliorativo, esse implicano sempre anche una perdita (Anderson, Goodman e Schlossberg 2012); si avvia, quindi, un processo di elaborazione del lutto, dovuto alla 'morte simbolica' di una parte della realtà abitata fino a quel momento. Diversi modelli teorici sottolineano questa dinamica, ribadendo come, per poter andare avanti e accedere a nuovi capitoli della propria storia di vita, sia necessario 'lasciare andare'.

¹ Heidegger distingue l'attuazione di una vita autentica da quella inautentica: quest'ultima è quella che, svolgendosi tra i fatti mondani e le chiacchiere, si realizza solamente su un piano 'ontico', quindi concreto; l'esistenza autentica, al contrario, è quella dell'"essere-per-la-morte", in cui la propria fine e il proprio futuro 'non-essere' diventano parte dell'orizzonte esistenziale, permettendo il distacco dalle vicende quotidiane e l'accesso a un livello 'ontologico', ovvero universale.

² Il testo espone una teoria sui passaggi di status, elaborata attraverso la metodologia della *Grounded Theory*.

Hopson e Adams (1976), ad esempio, individuano sette diverse fasi successive a una transizione significativa³: in modo analogo al noto modello delle cinque fasi del dolore di Elisabeth Kübler-Ross (1969)⁴, che parte da una paralisi iniziale e procede lungo un percorso volto all'accettazione della nuova condizione, la consapevolezza di ciò che è stato perso risulta determinante per giungere all'assimilazione della trasformazione avvenuta. Rimane comunque presente una frattura rispetto al passato.

Occorre poi considerare la tipologia specifica di transizione: in ospedale, dove la morte si fa concreta e le sue forme anticipatorie, la malattia in primis, divengono quotidiane, la bilancia tra guadagno e perdita pende inevitabilmente e drammaticamente verso quest'ultima, aumentando il rischio di cristallizzare la sofferenza e di depauperare qualunque spinta della persona coinvolta verso la sua autonomia, anestetizzando l'intenzionalità nella costruzione di nuovi inizi.

Un'educazione alla transizione non può, quindi, non tener conto degli aspetti sopra menzionati: se uno degli obiettivi è quello di integrare la perdita vissuta nel nuovo sé e nel nuovo mondo, una possibile direzione da intraprendere consiste nel tentativo di tracciare una continuità tra il prima e il dopo, facendo leva sulle esperienze di 'morte' simbolica precedenti e sulle strategie adottate in quelle specifiche occasioni. Tale direzione, di natura prettamente pedagogica, può effettivamente permettere a ciascuno di dare forma al proprio processo transitorio, grazie anche ad una formazione specifica o alla presenza di professionisti accuratamente formati.

3. Verso un'educazione alla transizione: il principio di continuità di John Dewey e la *death education*

Dunque, il presupposto di partenza di un'educazione alla transizione è quello di orientare lo sguardo verso un orizzonte futuro, stimolando il desiderio del soggetto interessato a fare della propria vita un progetto in costruzione, anche a seguito di un cambiamento esistenziale (Togni e Boffo 2024). Allo stesso tempo, il legame con il passato, seppur interrotto, rimane comunque centrale per il successo del processo transitorio. Volendo quindi individuare alcune suggestioni teorico-pratiche, è possibile fare riferimento al principio di continuità dell'e-

³ Le fasi prevedono uno shock iniziale, seguito da reazioni che possono manifestarsi in forma eccessiva (esaltazione o disperazione) oppure come minimizzazione dell'accaduto. La terza fase consiste in un momento di messa in dubbio di sé e in un periodo di depressione, mentre la fase centrale prevede la presa di consapevolezza della situazione e la capacità di lasciare andare il passato. Le ultime fasi (prova, ricerca di significato e integrazione) corrispondono alla risoluzione positiva della transizione, ossia all'adozione di nuove abitudini, nuovi comportamenti e di una nuova realtà.

⁴ Le cinque fasi sono: negazione, rabbia, patteggiamento, depressione e accettazione. Il modello elaborato dalla psichiatra, originariamente sviluppato sulla base di una ricerca condotta con persone in situazione di malattia progressiva e irreversibile, è stato successivamente esteso a tutte le esperienze di perdita.

sperienza di Joÿ Dewey (2014 [1938]) e ai percorsi messi in atto dalla *death education* (Testoni 2015).

Il filosofo e pedagogista americano, nel tentativo di fissare i criteri determinanti per elaborare una teoria dell'educazione basata sull'esperienza, individua come pilastro regolatore l'esistenza di un *continuum* temporale che lega il momento presente a ciò che è stato e a ciò che verrà. In tal senso, le esperienze vissute contribuiscono al processo di 'presa-di-forma' della persona, favorendo la costruzione di abitudini utili e predisponendo le condizioni migliori per agire quelle future. Infatti:

Quello che ha acquistato in conoscenza e abilità in una situazione diventa strumento di comprensione e di effettiva azione nella situazione che segue. Il processo continua quanto la vita e l'apprendere. Se non è così, il corso dell'esperienza è disordinato, poiché il fattore individuale, che è parte dell'esperienza, è spezzato. [...] un mondo le cui parti e i cui aspetti non si legano l'un l'altro, è a un tempo sintomo e causa di una personalità scissa (Dewey 2014 [1938], 31).

Sulla base della prospettiva deweyana, l'intervento educativo non può prescindere dall'esperienza e deve mirare alla valorizzazione dei legami e delle connessioni con il passato. In questo senso, si comprende come educare alla transizione implichi un accompagnamento nella riscrittura dei legami biografici che possono essersi spezzati a seguito di un passaggio significativo, il quale, come visto in precedenza, viene spesso interpretato come elemento di discontinuità. Le transizioni di vita già vissute possono, secondo tale visione, costituire possibili punti di svolta su cui riflettere per prepararsi ad affrontare le sfide future.

In questa direzione si colloca la *death education*, intesa come approccio e insieme di percorsi educativi finalizzati a fornire consapevolezza e competenze necessarie per integrare la morte – che rappresenta uno dei grandi 'silenzii' dell'educazione, almeno nel contesto occidentale (Mannucci 2004) – nella dimensione vitale di ciascuno, dall'infanzia fino all'età anziana. La questione dell'educazione alla morte appare particolarmente pertinente rispetto al tema delle transizioni di vita in contesti critico-complessi e a quello della costruzione professionale delle diverse figure che vi sono impegnate. Da un lato, è indubbio che negli ospedali, anche pediatrici, si verifichino costantemente passaggi esistenziali – come quelli verso la malattia e verso 'l'ultima nascita' (Testoni 2015). La loro frequenza, tuttavia, non coincide sempre con un'effettiva capacità del contesto di gestire tali eventi in senso pedagogico (quanto mai necessario, considerando che coinvolgono sempre persone), di garantire un accompagnamento dignitoso e di supportare l'eventuale lutto vissuto sia dalla famiglia sia dai professionisti stessi. Dall'altro, come già accennato, la morte, anche nella sua dimensione simbolica, è sempre presente nei processi di transizione. Lo sviluppo di una postura che faciliti il 'lasciare andare' diventa, quindi, una delle possibili coordinate orientative di un'educazione ai transiti.

È importante ricordare che la *death education* non deve riguardare esclusivamente la persona in transizione, ma anche i suoi contesti di vita più prossimi

(considerando la dimensione relazionale e sociale, già approfondita nel paragrafo precedente), fino ad estendersi alla comunità di riferimento e all'intera società. I percorsi si articolano in tre tipologie di prevenzione, distinte in base al grado di prossimità dell'evento (Testoni 2015):

1. *prevenzione primaria*, che comprende tutti gli interventi realizzati prima che la morte entri nell'orizzonte personale. In questo livello si cerca di svolgere un lavoro di tipo culturale, volto a rendere quotidiano un argomento che solitamente viene ostracizzato;
2. *prevenzione secondaria*, attivata per accompagnare la persona interessata e le sue figure di riferimento nella fase di terminalità, con l'obiettivo di facilitare l'ultimo passaggio.
3. *prevenzione terziaria*, che riguarda la fase successiva alla transizione finale, volta a prevenire derive patologiche nel processo di elaborazione del lutto vissuto da chi rimane.

Ai fini della presente trattazione, tutte e tre le tipologie di prevenzione risultano urgenti: un'educazione ai passaggi significativi della vita, inevitabilmente debitrice della *death education*, si realizzerebbe infatti non solo durante e dopo, ma anche in anticipo. Inoltre, collegandosi al principio di continuità sopraesposto, questa focalizzerebbe l'attenzione su tutte le esperienze di transizione e di perdita già vissute, con l'obiettivo di apprendere da esse, acquisire consapevolezza della loro influenza nella costituzione della propria forma in divenire, facilitando così i transiti che si stanno affrontando o che si affronteranno in futuro.

4. Facilitatori di transizioni: i professionisti della scuola e dell'educazione

Sembra, quindi, che l'unione delle due suggestioni pedagogico-educative appena esaminate possa dar vita a un sodalizio virtuoso, incarnato dagli stessi insegnanti, educatori e pedagogisti presenti nei contesti oggetto di interesse. Tale sodalizio può articolarsi in due direzioni: la prima, come forza 'centripeta' e processo formativo orientato alla costruzione del sé personale e professionale, a partire dai cambiamenti significativi vissuti nel corso dell'esistenza; la seconda, come spinta 'centrifuga' e cura educativa dell'altro in transizione, delineando i professionisti dell'educazione come facilitatori di tali passaggi. In particolare, è la dimensione della formazione a configurarsi come *conditio sine qua non* per quella dell'educazione; è l'attenzione al modellamento di sé e delle proprie parti costitutive – che si concretizza in un percorso tensionale verso una propria versione futura, auspicabilmente più completa, anche se mai definitiva – a generare intenzionalmente attenzione responsabile e coinvolgimento competente per altre vite.

Pertanto, la formazione di professionalità educative capaci di agire in ambienti ospedalieri pediatrici non può limitarsi a tecniche e strumenti: in tal caso, si rischierebbe di perseguire il vano tentativo di ottenere 'ricette preconfezionate' e di ignorare quella parte eccedente e intangibile di ogni persona incontrata (presente in modo più intenso nell'esperienza della malattia), che la rende irripetibile. Per costituire relazioni educative, per sviluppare l'attitudine a 'svuo-

tarsi' e a 'de-posizionarsi', per accogliere autenticamente l'altro e mettersi al suo servizio, la strada da attraversare incrocia inevitabilmente il piano dell'etica con quello della profonda conoscenza di sé (Boffo 2011).

L'aspetto del conoscere se stessi, in questo caso, assume una connotazione squisitamente autobiografica: osservare retrospettivamente quei panorami interiori che rendono ciascuno ciò che è, orientarsi tra i sentieri percorsi, tra i vicoli ciechi e gli inciampi che hanno segnato il cammino, ripensare alla trama della propria vita e della propria traiettoria professionale, prendersene cura. Tutto ciò appare quanto mai necessario per assumere una postura educativa che possa effettivamente guidare (e guidarsi) nelle transizioni significative (Boffo 2020; 2022; Benelli e Tozza 2024).

L'adozione di uno sguardo autoriflessivo, che assuma come coordinate il principio di continuità dell'esperienza (Dewey 2014) e l'educazione alla morte (Testoni 2015), permetterebbe di sostare sugli eventi passati che hanno determinato passaggi di condizione, di educarsi a partire da essi e di apprendere dalle strategie utilizzate in quelle occasioni. Consentirebbe, inoltre, di attribuire significato alle dimensioni di perdita e di morte sempre intrinseche al processo transitorio – siano esse simboliche o concrete – dimensioni che, come già sottolineato, risultano inevitabilmente centrali nei contesti ospedalieri e nelle relazioni educative che in essi prendono forma. In tal senso, l'acquisizione, da parte del professionista, di una maggiore consapevolezza dell'impatto biografico dei lutti precedenti sul proprio vissuto si stabilisce come un imperativo deontologico, affinché non si attivino meccanismi proiettivi e disfunzionali nei confronti dei bambini e delle bambine, dei ragazzi e delle ragazze, delle famiglie e di tutti gli attori che abitano l'ambiente di riferimento, già chiamati a fronteggiare inesorabili discontinuità (Benelli e Mancaniello 2023).

Per educare alle transizioni è quindi necessario essere consapevoli del loro ruolo nel proprio processo di 'presa di forma' come insegnanti, educatori e pedagogisti. Infatti, in questo caso, l'aver cura dell'altro' si configura come il porsi accanto in qualità di figura professionale responsabile e responsiva, accompagnandolo in un viaggio che, seppur costellato da esperienze drammatiche, possa sempre aprirsi alla possibilità di proiettarsi verso un futuro in divenire.

5. Conclusioni – il Corso di perfezionamento “La Scuola in Ospedale” e la costruzione di professionisti in transizione

Il presente contributo trae origine direttamente da una ricerca dottorale sul tema delle transizioni di vita, attualmente in corso⁵, e dal coinvolgimento di chi scrive come membro della segreteria organizzativa e tutor d'aula del Corso di perfezionamento “La Scuola in Ospedale. Formare professionisti dell'educazio-

⁵ Il percorso dottorale, inserito nel Corso di Dottorato in Scienze della Formazione e Psicologia, XL ciclo, è supervisionato dal Professor Fabio Togni, in qualità di tutor, e dalla Professoressa Vanna Boffo, in qualità di co-tutor.

ne, della scuola, della cura”⁶, coordinato dalla Professoressa Vanna Boffo presso il Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dell’Università degli Studi di Firenze.

L’elaborato si è strutturato a partire dalla volontà di evidenziare come tale percorso formativo possa essere considerato un virtuoso esempio di accompagnamento alla costruzione professionale di insegnanti, educatori e pedagogisti: professionalità quanto mai necessarie in contesti ospedalieri pediatrici, che devono essere capaci di adottare lenti interdisciplinari e di porsi come punti di riferimento e di raccordo per le diverse figure presenti, al fine di promuovere la cura della persona e dell’ambiente nella loro totalità.

La questione delle transizioni e del loro costituirsi come processi formativi può essere considerata come un ‘filo rosso’ trasversale del Corso, che ha creato delle connessioni tra i vari livelli dell’offerta proposta:

- a *livello teorico*, tramite l’*expertise* dei docenti coinvolti, che da una parte hanno dissodato categorie centrali come quelle della relazione educativa, della cura e della malattia, e dall’altra hanno promosso lo sviluppo di competenze autobiografiche, didattiche e organizzative, ritenute fondamentali nella costituzione di un ‘sapere’, ‘saper fare’ e ‘saper essere’ professionale, capace di consentire un agire nel cambiamento e nella trasformazione;
- a *livello esperienziale-immersivo*, con le visite all’Azienda Ospedaliera Universitaria Meyer. In tali occasioni, è stato possibile attingere dall’esperienza delle educatrici e degli educatori della Ludobiblio⁷ (gestita da Arca Cooperativa Sociale), delle atelieriste dell’Andrea Bocelli Foundation “Maria Manetti Shrem” Educational Center⁸, delle insegnanti della scuola ospedaliera⁹ e dei diversi professionisti attivi nel Family Center Anna Meyer¹⁰. Inoltre, sono stati organizzati incontri con docenti che hanno testimoniato il lavoro della scuola ospedaliera presso l’Azienda ospedaliero-universitaria senese e l’Azienda Ospedaliero Universitaria Pisana. La voce di tutti i professionisti che hanno partecipato a questi momenti ha ribadito come la morte sia presente nelle relazioni educative coltivate in tali contesti, e come sia auspicabile una preparazione specifica a riguardo;
- a *livello pratico*, con la richiesta ai corsisti e alle corsiste di elaborare due prodotti finali: un’autobiografia professionale e la sua trasformazione

⁶ Il Corso di perfezionamento in oggetto è stato realizzato in tre edizioni: la prima nell’a.a. 2022/23, la seconda nell’a.a. 2023/24 e la terza nell’a.a. 2024/25.

⁷ Ludobiblio <<https://www.meyer.it/ospedale/accoglienza-bambini-e-famiglie/58-ludoteca>> (2025-11-10).

⁸ ABF “Maria Manetti Shrem” Educational Center <<https://www.meyer.it/ospedale/accoglienza-bambini-e-famiglie/5297-educational-center>> (2025-11-10).

⁹ Scuola <<https://www.meyer.it/ospedale/accoglienza-bambini-e-famiglie/26-scuola>> (2025-11-10).

¹⁰ Family Center Anna Meyer <<https://www.meyer.it/index.php/family-center>> (2025-11-10).

in un poster autobiografico o in altre forme, sempre di carattere visuale (Benelli e Mancaniello 2023). La realizzazione di queste attività ha costituito un'occasione per ripercorrere le transizioni significative che hanno contribuito alla costruzione di ciascuno come professionista, promuovendo la consapevolezza che le perdite vissute e le discontinuità del proprio cammino possano essere ripensate come opportunità di crescita e formazione.

Per concludere, si vuole sottolineare che l'intero Corso di perfezionamento possa essere considerato, a tutti gli effetti, un processo di transizione: al pari di ogni percorso formativo impegnativo, soprattutto sul piano (auto)riflessivo, la persona che lo intraprende non è mai la stessa al momento della sua fine.

Riferimenti bibliografici

- Anderson, M.L., Goodman, J. e N.K. Schlossberg. 2012 (1984). *Counseling Adults in Transition: Linking Schlossberg's Theory with Practice in a Diverse World*. 4th ed. New York: Springer Publishing Company.
- Aristotele. 2000. *Metafisica*, a cura di G. Reale. Milano: Bompiani.
- Benelli, C., e M.R. Mancaniello. 2023. *La Supervisione prospettica. Ciascuno cresce solo se sognato - Il modello C.A.R.E.* Lecce: Pensa MultiMedia.
- Benelli, C., e I. Tozza. 2024. *Le biografie professionali. Uno strumento di riflessione, di ricerca, di consapevolezza.* Montemurlo: Anthology Digital Publishing. <https://doi.org/10.57569/979-12-80678-37-9>.
- Bertagna, G. 2010. *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione.* Brescia: La Scuola.
- Boffo, V. 2011. *Relazioni educative. Tra comunicazione e cura.* Milano: Apogeo.
- Boffo, V. 2019. "The Transition to Work: Higher Education and Future." *Form@re - Open Journal per la formazione in rete* 19 (2): 58-74. <https://doi.org/10.13128/formare-25875>.
- Boffo, V. 2020. "Storytelling and Other Skills: Building Employability in Higher Education." In *International and Comparative Studies in Adult and Continuing Education*, edited by R. Egetenmeyer, V. Boffo e S. Kröner, 31-50. Firenze: Firenze University Press. <https://doi.org/10.36253/978-88-5518-155-6.03>.
- Boffo, V., a cura di. 2022. *La scuola in ospedale. Tirocinio e formazione degli insegnanti.* Firenze: Editpress.
- Dewey J. 2014 (1938). *Esperienza e Educazione*, edizione italiana a cura di F. Cappa. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Glaser, B.G., e A.L. Strauss. 2011 (1971). *Passaggi di status*, a cura di C. Rinaldi. Roma: Armando Editore.
- Green, L. 2010. *Understanding the Life Course: Sociological and Psychological Perspectives.* Cambridge: Polity.
- Hopson, B., e J. Adams. 1976. "Towards an Understanding of Transition: Defining Some Boundaries of Transition Dynamics". In *Transition: Understanding and Managing Personal Change*, edited by J. Adams, J. Hayes, e B. Hopson, 3-25. London: Martin Robertson.
- Heidegger, M. 2021 (1927). *Essere e Tempo*, traduzione di A. Marini. Milano: Mondadori.
- Kübler-Ross, E. 1969. *On Death and Dying.* New York: Macmillan.

- Mannucci, A., a cura di. 2004. *L'evento-morte: come affrontarlo nella relazione educativa e di aiuto. Riflessioni per educatori professionali, operatori sociali, operatori infermieristici, medici, volontari ed insegnanti*. Tirrenia: Del Cerro.
- Testoni, I. 2015. *L'ultima nascita. Psicologia del morire e Death Education*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Togni, F. 2023. *Il difetto di natura. Physis, areté, paideia*. Roma: Studium.
- Togni, F., e V. Boffo. 2024. "Promoting Active Longevity: The Challenge of Continuing Education for Well-being, Beyond and Above the Emergency." *Form@re – Open Journal per la formazione in rete* 24 (2): 149-60. <https://doi.org/10.36253/form-16036>.
- Walther, A., Stauber, B., e R.A. Settersten Jr. 2022. "‘Doing Transitions’: A New Research Perspective." In *Doing Transitions in the Life Course. Processes and Practices*, edited by B. Stauber, A. Walther, e R.A. Settersten Jr., 3-18. Cham: Springer.