ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Vol. VII, N. 1, Year 2025
ISSN: 2704 – 873X

Apprendimento e orientamento generativo: nuove frontiere della pedagogia contemporanea per un attivo coinvolgimento degli studenti

Generative Learning and Guidance: New Frontiers of Contemporary Pedagogy for Active Student Engagement

Sabrina Lucilla Barone

Università Telematica Pegaso, Italia, sabrinalucilla.barone@unipegaso.it

ABSTRACT

Il presente articolo esplora l'approccio innovativo della pedagogia generativa e dell'orientamento generativo nel migliorare l'esperienza educativa e la preparazione degli studenti alle sfide di un mondo in continua evoluzione. In un contesto educativo caratterizzato da una crescente complessità e da rapidi cambiamenti sociali e tecnologici, l'orientamento tradizionale appare spesso insufficiente nel rispondere ai bisogni individuali degli studenti. L'articolo propone un modello pedagogico che sposta l'attenzione dalla mera trasmissione di conoscenze alla co-costruzione del sapere, enfatizzando il coinvolgimento attivo degli studenti, la personalizzazione dell'apprendimento e lo sviluppo di competenze trasversali come autonomia, pensiero critico e resilienza.

Attraverso un'indagine esplorativa condotta su un campione di studenti di una quinta classe del Liceo delle Scienze Umane, l'articolo analizza le esperienze degli studenti in relazione alle attività di orientamento scolastico, evidenziando una percezione critica degli approcci tradizionali, troppo generali e poco personalizzati. I risultati suggeriscono un forte interesse per un orientamento generativo, che incoraggi la riflessione personale, l'esplorazione attiva delle proprie inclinazioni e la progettualità individuale. La pedagogia generativa si rivela un potente strumento per costruire Comunità Pensanti, capaci di affrontare le sfide globali e di formare cittadini consapevoli, creativi e pronti ad affrontare il futuro con responsabilità e impegno.

ABSTRACT

This article explores the innovative approach of generative pedagogy and generative guidance in enhancing the educational experience and preparing students for the challenges of an ever-evolving world. In an educational context characterised by increasing complexity and rapid social and technological changes, traditional guidance often appears inadequate in addressing students' individual needs. The article proposes a pedagogical model that shifts the focus from the mere transmission of knowledge to the co-construction of learning, emphasising the active involvement of students, the personalisation of learning, and the development of transversal skills such as autonomy, critical thinking, and resilience.

Through an exploratory survey conducted with a sample of students from a fifth-year class in the Humanities High School, the article analyses students' experiences with school guidance activities, highlighting a critical perception of traditional approaches, which are seen as too general andinsufficiently personalised.

The results suggest a strong interest in generative guidance, which encourages personal reflection, the active exploration of one's inclinations, and individual project planning. Generative pedagogy is a powerful tool for building thinking communities capable of addressing global challenges and shaping aware, creative citizens ready to face the future with responsibility and commitment.

PAROLE CHIAVE / KEYWORDS
Competenze trasversali; Apprendimento attivo; Lifelong learning

Transversal skills; Active learning; Lifelong learning

INTRODUZIONE

L'apprendimento è un processo complesso e multidimensionale, intrecciato con dinamiche motivazionali, emotive e culturali che influenzano profondamente sia la crescita personale che quella collettiva. Non si limita alla semplice acquisizione di conoscenze, ma rappresenta un equilibrio dinamico tra motivazioni intrinseche, come la curiosità intellettuale, e motivazioni estrinseche, come il riconoscimento sociale e il successo professionale (Barone, 2024). Questo intreccio, inevitabilmente modellato dalle pressioni del contesto socio-culturale (Vygotskij, 1978), dà significato e valore ai percorsi educativi, rendendo ogni esperienza di apprendimento unica e profondamente personale (Pellerey, 1996).
La Pedagogia e l'Orientamento Generativo affrontano le sfide dell'educazione contemporanea ripensando l'esperienza educativa. Superano l'insegnamento tradizionale per promuovere un apprendimento partecipativo e trasformativo, in cui la conoscenza diventa una risorsa fluida e uno strumento di emancipazione personale e collettiva. Emozioni e motivazioni, autentiche forze propulsive, orientano obiettivi e significati, radicando l'educazione in un dialogo tra ragione ed emozione.
Questo paradigma valorizza competenze essenziali come autonomia, pensiero critico e resilienza, fondamentali per affrontare le complessità di una società in continua trasformazione (Mannese, 2023a). L'apprendimento diventa il motore del cambiamento, promuovendo riflessione e azione in una visione che unisce individuo e collettività nella costruzione di un futuro inclusivo e sostenibile.
L'orientamento, inteso come processo educativo integrato, sviluppa competenze trasversali e progettualità generativa, coniugando crescita personale e responsabilità sociale, in linea con il Decreto Ministeriale n. 328 del 2022.
L'integrazione di tecnologie educative avanzate e metodologie inclusive ridefinisce gli ambienti di apprendimento, rendendoli più equi e accessibili. Ispirati alle intuizioni di Bruner (1961) e arricchiti dai progressi pedagogici, questi approcci mirano a ridurre le disuguaglianze e valorizzare la diversità, offrendo a ogni studente opportunità significative. La motivazione, elemento chiave, collega aspirazioni personali e realizzazioni concrete, trasformando l'apprendimento in un'esperienza autentica e generativa.
La pedagogia generativa traccia un modello educativo che integra innovazione, inclusività e sostenibilità, rispondendo alle complessità del presente con strumenti che promuovono partecipazione attiva e co-costruzione del sapere. Questo approccio non si limita ad affrontare le sfide attuali, ma ispira a progettare e realizzare un futuro più equo e solidale. Valorizzando il potenziale di ogni individuo come forza motrice di cambiamento, pone l'adattamento e l'innovazione al centro del processo educativo, generando trasformazioni capaci di arricchire e coinvolgere l'intera società.

DALLA PEDAGOGIA TRADIZIONALE ALLA PEDAGOGIA GENERATIVA

"*Sono diventati tutti maestri, professori, esperti, opinionisti, webstar, influencer. Siamo in pochi ad essere rimasti orgogliosamente alunni*." (Fabrizio Caramagna)

Questa riflessione illumina l'essenza più autentica dell'apprendimento: non un traguardo, ma un viaggio senza fine, un atto di continua scoperta e rinnovamento. Essere alunni significa abbracciare il mistero dell'incertezza, esplorare il mondo con occhi curiosi e trasformare ogni cambiamento in un'occasione di crescita interiore. È un richiamo a restare umili, aperti, capaci di meraviglia.

La Pedagogia e l'Orientamento Generativo incarnano questa visione, offrendo una rottura radicale con i modelli educativi tradizionali. Al centro si erge lo studente, non più semplice destinatario, ma protagonista del proprio percorso, un esploratore chiamato a co-creare il sapere. L'apprendimento diventa un'esperienza vitale, un intreccio di riflessione critica, metacognizione e coinvolgimento emotivo, che celebra l'unicità e la diversità di ogni individuo (Mannese, 2022).

In questo approccio, l'educazione smette di essere mero strumento, trasformandosi in arte: un'arte che plasma autonomie, alimenta consapevolezze e intreccia storie personali con il tessuto collettivo. È l'educazione che chiama a costruire visione, resilienza e responsabilità condivisa, a non accontentarsi di risposte preconfezionate, ma a cercare orizzonti nuovi. Essere alunni, in fondo, significa non smettere mai di crescere, coltivando il coraggio di imparare e la gioia di scoprire.

La pedagogia generativa rappresenta una sintesi audace e visionaria, capace di intrecciare le più avanzate conoscenze interdisciplinari con una profonda attenzione alle dinamiche umane. Al cuore di questa prospettiva si trovano i principi dell'apprendimento trasformativo, che vedono ogni esperienza educativa come un'opportunità di cambiamento radicale e consapevole. Riflettere sulle proprie convinzioni, riorganizzare i significati attribuiti al mondo e immaginare nuovi orizzonti non sono solo obiettivi, ma processi che trasformano l'individuo in un agente del proprio destino.

Emiliana Mannese ridefinisce l'essenza dell'essere umano con il concetto di *Umano come Sistema-Mondo*, un'entità in cui biologia, cultura e conoscenza si intrecciano in un incessante processo evolutivo (Mannese, 2023a). Questa visione interdisciplinare, supportata dalle neuroscienze educative e dalle scienze sistemiche, si fonda sul principio della plasticità cerebrale (Immordino-Yang & Damasio, 2007), che dimostra la capacità del cervello umano di adattarsi e rigenerarsi lungo l'intero arco della vita. Collegando tali evidenze alla neuroplasticità (Doidge, 2007), Mannese propone un apprendimento trasformativo, capace di stimolare l'autopoiesi individuale e favorire la nascita di comunità pensanti impegnate nella costruzione di un futuro equo e consapevole.

Attraverso un paradigma che intreccia innovazione, inclusività e sostenibilità, Mannese trasforma l'educazione in un'arte relazionale, dinamica e generativa. Autonomia, creatività e pensiero critico non sono solo traguardi, ma fondamenta per edificare un futuro condiviso e responsabile. Nel suo *Manuale di Pedagogia Generativa e Sistema-Mondo. Epistemologie e Comunità Pensanti per l'Homo Generativus* (2023a), Mannese presenta il Protocollo Metodologico di Orientamento Generativo, un modello che mira a ridurre disuguaglianze sociali e povertà educativa, rendendo l'educazione uno strumento di inclusione e trasformazione sociale.

La pedagogia generativa, nella sua configurazione olistica e transdisciplinare, rappresenta un'evoluzione delle grandi tradizioni educative. Integra i contributi di Maria Montessori (1909), John Dewey (1938), Jerome Bruner (1961) e Paulo Freire (1970) con le più avanzate scoperte neuroscientifiche (Doidge, 2007; Noë, 2009) e con i modelli delle scienze fisiche, come le strutture dissipative di Prigogine (1997). Questa sintesi affronta le complessità educative contemporanee, promuovendo autonomia, creatività e pensiero critico. Tali pilastri non solo preparano gli individui a rispondere alle sfide globali, ma rendono l'educazione un autentico motore di trasformazione personale e collettiva.

METODOLOGIA

Lo studio ipotizza che la pedagogia generativa possa favorire inclusione e benessere educativo, riducendo l'abbandono scolastico e preparando meglio gli studenti per i futuri contesti lavorativi. Per indagare questa possibilità, è stato somministrato un questionario esplorativo a 24 studenti della classe quinta del Liceo "Regina Margherita" di Salerno[7], indirizzo Scienze Umane, con un tasso di partecipazione del 75% (18 studenti). Il campione, di tipo convenzionale, è stato selezionato per raccogliere percezioni, preferenze e benefici legati alle pratiche generative, offrendo una base per studi futuri.
Tra i 18 studenti partecipanti, il 22,2% ha 17 anni (4 studenti), mentre il 77,8% ha 18 anni (14 studenti). Solo l'11,1% (2 studenti) ha dichiarato bisogni educativi speciali (BES), indicando una popolazione scolastica prevalentemente omogenea. Tuttavia, il dato evidenzia la necessità di garantire supporti adeguati agli studenti con esigenze specifiche, sottolineando l'importanza di un approccio inclusivo che valorizzi ogni individuo.

Limiti del campione

L'uso di un campione non casuale presenta limitazioni significative, impedendo la generalizzazione dei risultati all'intera popolazione studentesca (Trinchero, 2024). Fattori come il tempo limitato per la somministrazione dei questionari e la disponibilità degli studenti possono aver compromesso la rappresentatività, in particolare rispetto a studenti con bisogni educativi particolari o provenienti da contesti socioeconomici diversi.
La concentrazione del campione in un'unica area disciplinare riduce ulteriormente la varietà delle opinioni, limitando la comprensione delle dinamiche educative più ampie. Inoltre, la forte prevalenza femminile tra gli intervistati (95,83%) potrebbe aver influenzato i risultati, considerando le possibili differenze di genere nelle esperienze e nelle aspettative educative.
Queste limitazioni invitano a interpretare i risultati con cautela e sottolineano la necessità di future ricerche su campioni più rappresentativi per ottenere una visione più completa e approfondita (Fink, 2013).

Strumento di raccolta dei dati

Il questionario, somministrato online nel novembre 2024 durante orari extracurricolari e senza limiti di tempo, è articolato in sei sezioni focalizzate su aspetti specifici della ricerca. La Sezione 1 raccoglie dati demografici e sul background personale, fornendo un quadro preliminare del campione. La Sezione 2 analizza le esperienze pregresse di orientamento scolastico, indagando soddisfazione e impatto percepito. La Sezione 3 esplora le preferenze personali riguardo agli approcci educativi e agli stili di apprendimento.
La Sezione 4 valuta le percezioni sulla pedagogia generativa, mentre la Sezione 5 approfondisce aspetti motivazionali e metacognitivi, incoraggiando riflessioni sulla consapevolezza dei processi di apprendimento. La Sezione 6 offre uno spazio aperto per suggerimenti e proposte personali.
Il questionario utilizza una scala Likert a 5 punti (Likert, 1932), opzioni a risposta multipla e domande aperte, garantendo una raccolta articolata di percezioni e contributi. Per tutelare l'anonimato, non sono stati raccolti dati personali, assicurando la riservatezza delle risposte.
Nella figura 1 sono riportate le domande del questionario con i relativi grafici e percentuali.

[7] Si ringrazia la Dirigente, Prof.ssa Angela Nappi, per aver sostenuto questa ricerca e, più in generale, l'innovazione educativa e didattica in un ambiente costruttivo e sereno, capace di valorizzare le potenzialità di studenti e docenti.

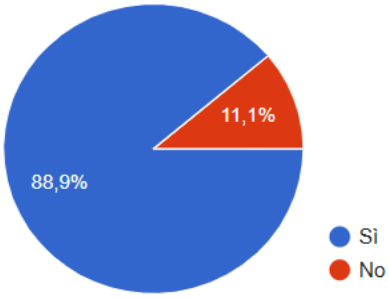
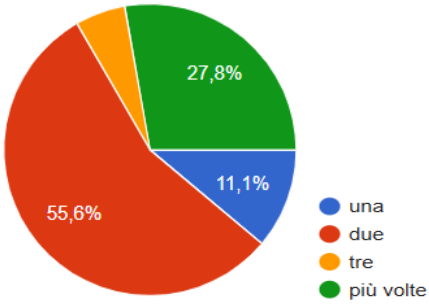
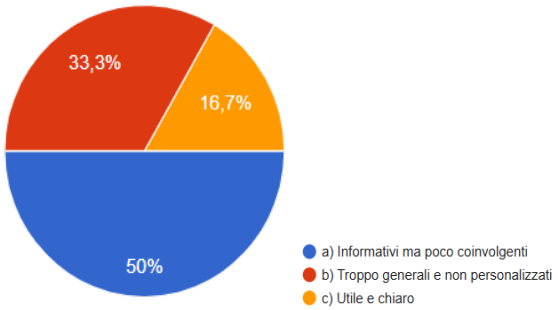
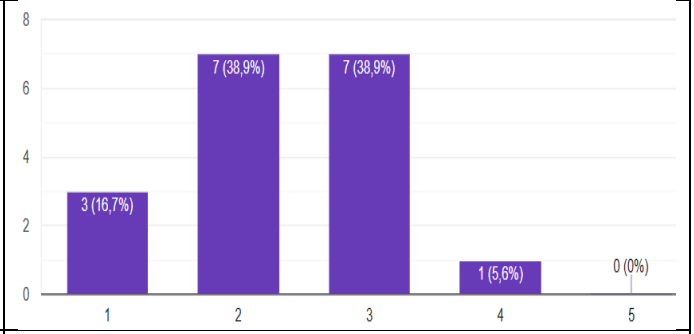
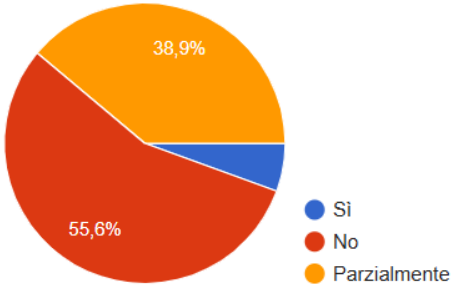
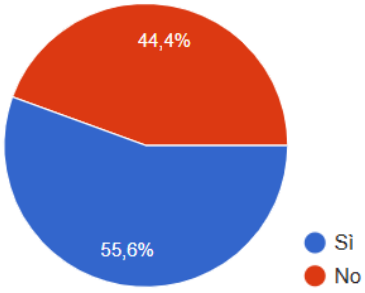
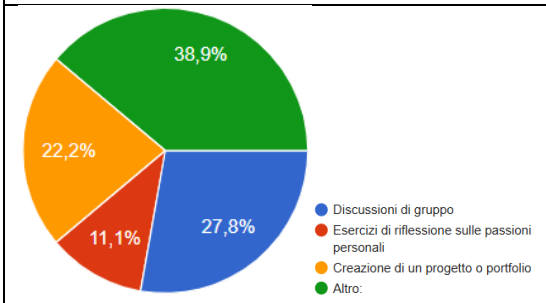
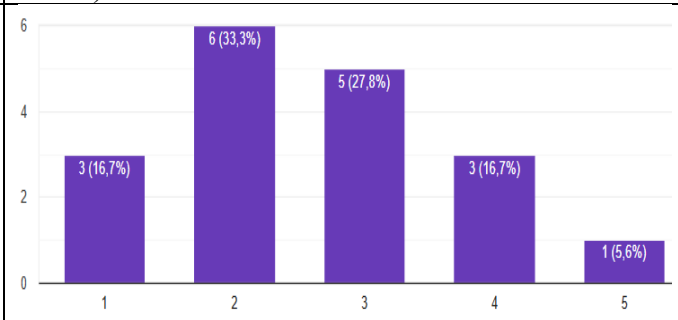
Hai mai partecipato a un'attività di orientamento scolastico?	Quante volte hai partecipato ad attività di orientamento?
	
Come descriveresti gli incontri di orientamento tradizionali a cui hai partecipato?	Quanto ritieni che l'orientamento standard abbia considerato le tue caratteristiche personali? (Scala da 1 = per nulla a 5 = completamente)
	
Gli incontri tradizionali ti hanno aiutato a individuare un possibile percorso futuro?	Hai mai partecipato a un'attività di orientamento basata sulla riflessione personale, come laboratori pratici o progetti interattivi?
	
Se sì, quale di queste attività hai trovato più utile?	In che misura ti sei sentito/a coinvolto/a attivamente in questi incontri? (Scala da 1 = per nulla a 5 = molto)
	
Quale approccio di orientamento preferiresti per il futuro?	Pensi che un approccio più interattivo e riflessivo aiuterebbe a comprendere meglio le tue aspirazioni?



Figura 1: grafici delle risposte degli alunni

L'88,9% degli studenti ha partecipato ad almeno un'attività di orientamento scolastico, con una distribuzione diversificata: il 55,6% ha preso parte a due incontri, il 27,8% a più di tre, mentre il 16,7% ha partecipato una sola volta o tre volte, segnalando esposizioni non uniformi.
La qualità percepita degli incontri tradizionali riceve giudizi critici: il 50% li considera informativi ma poco coinvolgenti, il 33,3% troppo generici e non personalizzati, e solo il 16,7% li ritiene utili e chiari, indicando una diffusa insoddisfazione. Anche l'attenzione alle caratteristiche personali è percepita come carente: su una scala da 1 a 5, il 16,7% assegna il minimo, il 38,9% sceglie 2, un altro 38,9% indica 3, e solo il 5,6% opta per 4, senza punteggi massimi.
L'utilità degli incontri nell'individuare un percorso futuro appare problematica: il 55,6% li giudica inutili, il 38,9% parzialmente utili, e solo il 5,6% si è sentito effettivamente supportato, sottolineando la necessità di ripensare gli approcci per rispondere meglio alle esigenze degli studenti.
Il 55,6% degli studenti ha partecipato ad attività di riflessione personale, mentre il 44,4% non ne ha mai usufruito. Le discussioni di gruppo sono risultate le più apprezzate (27,8%), seguite da progetti o portfolio (22,2%) e riflessioni sulle passioni personali (11,1%). Il 38,9% ha indicato altre attività utili, evidenziando la necessità di ampliare le metodologie per rispondere meglio alle diverse esigenze.
Il livello di coinvolgimento percepito è disomogeneo: il 16,7% si è sentito per nulla coinvolto, il 33,3% poco, il 27,8% moderatamente, e solo il 22,3% ha riportato un coinvolgimento elevato. Anche in questo caso emerge la necessità di riprogettare le attività per renderle più significative.
Il 50% degli studenti preferisce un orientamento generativo basato su un coinvolgimento attivo, mentre il 44,4% opta per una combinazione di approcci tradizionali e generativi. Solo il 5,6% sceglie esclusivamente l'orientamento tradizionale.
Tutti gli intervistati concordano sull'utilità di un approccio interattivo e riflessivo per comprendere meglio le proprie aspirazioni, sottolineando l'importanza di strategie pedagogiche che promuovano personalizzazione, coinvolgimento e riflessione critica.
Le domande aperte, tuttavia, hanno raccolto poche risposte, suggerendo una minore inclinazione verso contributi liberi o la necessità di stimoli più strutturati per favorire un'espressione più articolata delle opinioni degli studenti.
Di seguito si riportano le risposte raccolte per ciascun quesito:

- Quali aspetti consideri fondamentali per un buon orientamento scolastico? Sono state fornite due risposte:
    1. "Laboratori all'università e non a scuola"
    2. "Che si capisca la volontà e la predisposizione di ogni singolo alunno"
- Quali suggerimenti daresti per migliorare il percorso di orientamento scolastico? Anche in questo caso sono state raccolte due risposte:
    1. "Maggiori attività di gruppo o incontri"
    2. "Coinvolgere maggiormente"
- Quali aspetti della pedagogia generativa ritieni più importanti? Per questa domanda è stata fornita una sola risposta:
    1. "La comunicazione".

CRITICITÀ E RISPOSTE GENERATIVE

L'analisi delle criticità emerse dal questionario evidenzia l'opportunità di apportare cambiamenti mirati attraverso metodologie generative che favoriscano collaborazione, creatività e apprendimento attivo. Questi approcci trasformano le sfide in opportunità di crescita, valorizzando il contributo di tutti gli attori coinvolti.
Il Design Thinking (Brown, 2009; Martin, 2009; Kelley & Kelley, 2013), strutturato in cinque fasi – empatizzare, definire, ideare, prototipare e testare – si rivela uno strumento efficace per analizzare dati e co-creare soluzioni aderenti alle necessità degli stakeholder. In ambito scolastico, laboratori interdisciplinari permettono di integrare teoria e pratica, coinvolgendo gli studenti su temi rilevanti in contesti collaborativi e dinamici.
Questi strumenti non solo affrontano le criticità, ma le trasformano in leve per ripensare i percorsi educativi, creando ambienti inclusivi e innovativi capaci di rispondere alle esigenze di una società in continua evoluzione.
Pur apprezzando le attività proposte, gli studenti evidenziano il bisogno di esperienze più personalizzate. La teoria delle intelligenze multiple di Gardner (1983) fornisce una base per progettare percorsi che valorizzino le diverse inclinazioni personali. Laboratori pratici con simulazioni professionali, portfolio digitali ed esperienze di realtà aumentata possono incrementare motivazione e coinvolgimento in modo significativo.
Il Collaborative Problem Solving (CPS) (Johnson & Johnson, 1989; Sawyer, 2007; OECD, 2013; Griffin & Care, 2014) rappresenta un approccio efficace per promuovere l'interazione tra gruppi eterogenei nell'affrontare problemi complessi. Attraverso brainstorming, piani condivisi e monitoraggio costante, il CPS sviluppa soluzioni pratiche e sostenibili. Un esempio concreto è il peer mentoring, in cui studenti più esperti guidano i più giovani nelle scelte educative e professionali, rafforzando apprendimento collaborativo e senso di comunità.
La riflessione metacognitiva e la collaborazione tra pari emergono come strumenti fondamentali per coltivare autonomia e capacità critica. Attività come la co-progettazione di percorsi formativi, integrate da feedback strutturati, affinano le competenze decisionali. La Pedagogia Generativa (Mannese, 2023) e l'apprendimento trasformativo di Mezirow (1991) evidenziano l'importanza di spazi educativi che favoriscano dialogo e riflessione critica, elementi essenziali per una crescita personale e collettiva.
Il World Café (Brown & Isaacs, 2000, 2005; Isaacs, 2008) si distingue come una metodologia innovativa per trasformare il dialogo in uno strumento di esplorazione creativa e inclusiva. Attraverso piccoli gruppi di discussione su criticità specifiche, consente di raccogliere prospettive diverse e di creare connessioni significative tra i partecipanti. Questo approccio affronta temi complessi in un clima partecipativo e democratico, valorizzando ogni contributo e arricchendo il processo con una pluralità di voci.
L'integrazione di riflessione critica e dialogo inclusivo ridefinisce l'educazione come esperienza trasformativa e partecipativa. Un approccio sistemico generativo affronta le criticità valorizzando le connessioni tra i vari elementi del sistema e progettando interventi con effetti positivi a più livelli. Tecnologie innovative, come la realtà virtuale, offrono esperienze immersive che facilitano l'esplorazione di ambienti lavorativi realistici, mentre questionari adattivi online raccolgono dati sulle preferenze e competenze degli studenti, fornendo raccomandazioni personalizzate.
Tuttavia, le difficoltà di accesso alle tecnologie sottolineano la necessità di risorse adeguate per garantire pari opportunità a tutti gli studenti.
La metodologia del co-design (Buchanan, 2001; Sanders & Stappers, 2008; Brown, 2009; Kimbell, 2011) coinvolge direttamente gli utenti finali nel processo progettuale, attraverso workshop, prototipazione iterativa e valutazione partecipativa. Questo approccio sviluppa soluzioni mirate e concrete, rispondendo efficacemente alle esigenze dei destinatari.
Un esempio significativo sono i laboratori di narrazione autobiografica, che permettono agli studenti, inclusi quelli con BES e DSA, di esprimere esperienze e aspirazioni attraverso linguaggi alternativi

come disegno, musica e teatro. Queste attività creano spazi sicuri e inclusivi, promuovendo un'educazione personalizzata, equa e in grado di valorizzare l'unicità di ciascun individuo.
La letteratura si configura come uno strumento potente per ampliare l'esperienza personale, stimolando riflessione, immaginazione e comprensione di prospettive diverse. Iniziative come la lettura condivisa e i circoli di lettura favoriscono empatia, pensiero critico e consapevolezza personale, rafforzando il legame con il mondo circostante (Wolf & Barzillai, 2009).
Riflessione e collaborazione sono pilastri fondamentali per un orientamento realmente trasformativo. È cruciale creare spazi che favoriscano un'interrogazione critica su se stessi e sulle proprie scelte, conferendo profondità e significato al percorso educativo.
Questi spunti tracciano le coordinate per miglioramenti futuri, suggerendo interventi mirati e partecipativi. Le metodologie generative, attraverso la combinazione di pratiche narrative, collaborative, tecnologiche e culturali, offrono un approccio integrato e innovativo. Questo modello risponde con efficacia alle sfide educative, proponendo soluzioni significative capaci di promuovere un apprendimento trasformativo e inclusivo.

RUOLO DEL DOCENTE: IL CAPITANO DELLA NAVE EDUCATIVA

"Insegnare è toccare una vita per sempre" (Anonimo).
Il docente assume il ruolo insostituibile di guida e mentore nel viaggio affascinante e complesso dell'orientamento, simile a un capitano che accompagna il suo equipaggio verso la realizzazione personale. Gli alunni, giovani esploratori, affrontano l'ignoto carichi di timori e sogni, alla ricerca di un "cammino senza confini" (Mannese et al., 2023b) che li conduca oltre le certezze limitanti, trasformando l'incertezza in opportunità.
In questo percorso, gli studenti scoprono se stessi come esseri culturalmente plasmabili e capaci di autodeterminazione, un principio fondato sull'idea di "partire dall'uomo per ritornare all'uomo" (Mannese, 2016). Il docente non si limita a tracciare una rotta sicura, ma ispira il coraggio di esplorare orizzonti sconosciuti e affrontare tempeste, invitando gli studenti a uscire dal rifugio delle certezze e, come insegna Dante, "a riveder le stelle" (Dante Alighieri, *Inferno*, XXXIV, v. 139).
Quando il viaggio raggiunge il punto in cui lo studente diviene autonomo, il ruolo del docente si trasforma. Come Virgilio che si congeda da Dante nel *Purgatorio*, il docente riconosce il momento di lasciare che l'allievo prosegua da solo: "Libero, dritto e sano è tuo arbitrio" (*Purgatorio*, XXVII, 139-141). Non è un abbandono, ma un gesto di fiducia: il maestro, certo di aver trasmesso strumenti e saggezza, si ritira perché lo studente, dotato di una bussola interiore, è ormai capace di trovare autonomamente la propria stella polare.
L'educazione rivela la sua peculiarità: coltivare la curiosità e il piacere della scoperta. Il docente, come Virgilio, rimane una presenza benevola, certo che il seme della consapevolezza germoglierà, guidando lo studente verso un cammino illuminato dal cuore e dalla ragione.

CONCLUSIONI

Le evidenze raccolte sottolineano l'urgenza di adottare un orientamento generativo come risposta necessaria alle sfide di una società in incessante evoluzione. Questo approccio non si limita a riformare i paradigmi educativi, ma li reinventa, ponendo al centro metodologie innovative e un'inclusività autentica. È cruciale investire nella formazione continua dei docenti, offrendo loro strumenti e competenze per applicare pratiche attive e tecnologie avanzate, e costruire un dialogo sinergico tra scuole, famiglie e comunità, creando reti che sostengano percorsi di crescita integrati e significativi.
Gli studi futuri dovrebbero esplorare l'impatto delle metodologie generative non solo sui risultati accademici, ma anche sul benessere e sulla soddisfazione degli studenti, indagando le potenzialità

offerte dalle piattaforme digitali personalizzate. L'obiettivo è formare cittadini capaci di affrontare con consapevolezza le complessità del presente, contribuendo alla costruzione di una società più equa e sostenibile.
La Pedagogia Generativa emerge così come un dispositivo trasformativo che ridefinisce l'educazione stessa. Ponendo lo studente al centro, inteso come *Sistema-Mondo* (Mannese, 2023a), ne valorizza l'unicità e alimenta autentiche Comunità Pensanti. Questo approccio, che intreccia crescita personale e collettiva, non si limita a preparare i cittadini del futuro: li invita a immaginare e plasmare un mondo migliore, dove il sapere diventa il seme di una nuova civiltà.

BIBLIOGRAFIA

Barone, S. L. (2024). Study skills, cognitive styles and emotional motivational components of learning for inclusive programming: Evolutions from the administration of AMOS test. Q-Times: *Journal of Education, Technology and Social Studies, 16*(2), 422–439. https://doi.org/10.14668/QTimes_16231

Brown, J., & Isaacs, D. (2000). *The World Café: A resource for creating collaborative dialogue*. Pleasanton, CA: The World Café Community Foundation.

Brown, J., & Isaacs, D. (2005). *The World Café: Shaping our futures through conversations that matter*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.

Brown, T. (2009). *Change by design: How design thinking creates new alternatives for business and society*. New York, NY: HarperBusiness.

Bruner, J. (1961). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Buchanan, R. (2001). Design research and the new learning. *Design Issues, 17*(4), 3–23. https://doi.org/10.1162/074793601750357183

Caramagna F. *Frasi e aforismi.* https://fabriziocaramagna.com/

CAST. (2018). *Universal Design for Learning guidelines version 2.2.* Wakefield, MA: CAST. https://udlguidelines.cast.org/static/udlg2.2-text-a11y.pdf

Dewey, J. (1938). *Experience and education*, NY: Macmillan.

Di Rienzo, P. (2021). Apprendere ad apprendere e qualità dei processi formativi: L'ecologia delle idee di Gregory Bateson in una prospettiva pedagogica. *Q-Times: Webmagazine, 13*(3), 130–138.

Doidge, N. (2007). *The brain that changes itself*. NY: Viking.

Dunn, R., Dunn, K., & Perrin, J. (2002). *Teaching young children through their individual learning styles: Practical approaches for grades K-2.* Boston, MA: Allyn & Bacon.

Fink, A. (2013). *How to conduct surveys: A step-by-step guide* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. NY: Continuum.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. NY: Basic Books.

Gardner, H. (2011*). The unschooled mind: How children think and how schools should teach (2nd ed.).* NY: Basic Books.

Griffin, P., & Care, E. (2014). *Assessment and teaching of 21st century skills*. Dordrecht: Springer.

Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education, 1*(1), 3–10. https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x

Isaacs, D. (2008). *Dialogue and the art of thinking together*. NY: Doubleday.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research.* Edina, MN: Interaction Book Company.

Kelley, D., & Kelley, T. (2013). *Creative confidence: Unleashing the creative potential within us all*. NY: Crown Business.

Kimbell, L. (2011). Rethinking design thinking: Part I. *Design and Culture, 3*(3), 285–306. https://doi.org/10.2752/175470811X13045962939113

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology, 22*(140), 1–55.

Mannese, E. (2011). *Pensiero ed epistemologia.* Lecce: PensaMultimedia.

Mannese, E. (2016). *Saggio breve per le nuove sfide educative*. Lecce: PensaMultimedia.

Mannese, E. (2019). *L'orientamento efficace per una pedagogia del lavoro e delle organizzazioni*. Milano: FrancoAngeli.

Mannese, E. (2022). La progettazione educativa tra orientamento e lavoro. Generatività-confine-progettualità: I luoghi del cambiamento. *Attualità Pedagogiche, 4*(1), 1–2.

Mannese, E. (2023a). *Manuale di pedagogia generativa e sistema-mondo: Epistemologie e comunità pensanti per l'homo generativus*. Lecce: PensaMultimedia.

Mannese, E., Lombardi, M. G., Marigliano, R. (2023b). Il paradigma della pedagogia generativa tra orientamento e sviluppo dell'empowerment individuale. *Lifelong, Lifewide Learning, 20*(43). https://doi.org/10.19241/lll.v20i43.791

Martin, R. L. (2009). *The design of business: Why design thinking is the next competitive advantage*. Boston, MA: Harvard Business Press.

Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and practice*. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. CA: Jossey-Bass.

MIUR (2023). *Linee guida per l'orientamento*. https://www.miur.gov.it (ultimo accesso 12/09/2024).

Montessori, M. (1909). *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini.* Roma: Tipografia Danieli.

Nelson, L. L. (2013). *Design and deliver: Planning and teaching using Universal Design for Learning*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.

Noë, A. (2009). *Out of our heads: Why you are not your brain, and other lessons from the biology of consciousness.* NY: Hill and Wang.

Novak, K. (2016). U*DL Now! A teacher's guide to applying Universal Design for Learning in today's classrooms.* Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). (2013). OECD skills outlook 2013: First results from the survey of adult skills. Paris, France: OECD Publishing.

Pellerey, M. (1996). Motivazione e volizione nell'apprendimento scolastico. In Stipek, D. J. (ed.), *La motivazione nell'apprendimento scolastico. Fondamenti teorici e orientamenti operativi* (pp. 155-180). SEI.

Prigogine, I. (1997). *The end of certainty: Time, chaos, and the new laws of nature*. NY: Free Press.

Rose, D. H., & Dalton, B. (2009). Learning to read in the digital age. *Mind, Brain, and Education, 3*(2), 74–83. https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2009.01057.x

Rose, D. H., & Meyer, A. (2002*). Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

Sanders, E. B. - N., & Stappers, P. J. (2008). Co-creation and the new landscapes of design. *In Co-design: A manifesto for design research* (pp. 1–8). Dordrecht, Netherlands: Springer.

Sawyer, R. K. (2007). *Group genius: The creative power of collaboration*. NY: Basic Books.

Trinchero, R.. Lo studio di caso. In https://pedagogiasperimentaleonlinedfe.wordpress.com/lo-studio-di-caso/ (ultimo accesso 03 maggio 2024).

Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wolf, M., & Barzillai, M. (2009). The importance of deep reading skills in a digital age: The new literacies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy, 52*(5), 387–397. https://doi.org/10.1598/JAAL.52.5.3