

ARTICOLO DI OPINIONE

L'educabilità della cura: la responsabilità di 'attraversare cancelli'

Mariarosaria De Simone¹

¹ RTDb in M-Ped/01, Dipartimento di Studi Umanistici, Università di Napoli Federico II

ABSTRACT

Through a detailed description of the theoretical-experiential model of psychotherapy implemented by Professor Antonio Ferrara, essentially mediated by a critical reading of his latest editorial work, we will try to reflect on the educational potential of such an integrated model which, looking at treatment as a path of personal growth, an exquisitely humanizing vision of care, is full of ideas. A wealth given not only because this model aims to help people overcome, as the acronym suggests, one's limits by aiming for the self-realization of one's potential, which «is already all within us, we just need to reawaken what is there», but also because it invites us, by its own characteristics, to let ourselves be challenged to open disciplinary, psychological and pedagogical 'boundaries', in the name of a vision of care that reaches, in a Heideggerian way, its essence, its meaning. primary and original, belonging to an essential dimension of human life.

KEYWORDS

integrated model; interdisciplinarity; gestalt; transactional analysis; enneagram; clinical education; training Clinic.

ABSTRACT IN ITALIANO

Attraverso una descrizione dettagliata del modello teorico-esperienziale di psicoterapia implementato dal Professor Antonio Ferrara, mediata essenzialmente da una lettura critica del suo ultimo lavoro editoriale, si cercherà di riflettere sulle potenzialità educative di un siffatto modello integrato che, guardando alla cura come a un percorso di crescita personale, visione della cura squisitamente umanizzante, si presenta ricco di spunti. Una ricchezza data non solo perchè tale modello si propone di aiutare ad attraversare, come l'acronimo suggerisce, i propri limiti puntando all'autorealizzazione del proprio potenziale, che «è già tutto dentro di noi, bisogna solo risvegliare quello che c'è», ma anche perchè esso ci invita, per le proprie caratteristiche, a lasciarsi sfidare all'apertura dei 'confini' disciplinari, psicologici e pedagogici che siano, in nome di una visione della cura che arrivi, heideggerianamente, alla sua essenza, al suo significato primario e originario, di appartenenza a una dimensione essenziale della vita dell'uomo.

PAROLE CHIAVE

modello integrato; interdisciplinarietà; gestalt; analisi transazionale; enneagramma; educazione clinica; Clinica della formazione.



Citation

De Simone M. (2023).
L'educabilità della cura: la responsabilità di 'attraversare cancelli'
Phenomena Journal, 5, 77-92.
<https://doi.org/10.32069/pj.2021.2.192>

Direttore scientifico

Raffaele Sperandeo

Supervisore scientifico

Valeria Cioffi

Journal manager

Enrico Moretto

Contatta l'autore

Mariarosaria De Simone
mariarosaria.desimone3@unina.it

Ricevuto: 20 settembre 2023

Accettato: 23 novembre 2023

Pubblicato: 7 dicembre 2023



Attribution-NonCommercial 4.0
International (CC BY-NC 4.0)

1. Introduzione

Nell'ultimo ventennio la pedagogia italiana si è a tal punto interessata alla tematica della cura da renderla non solo una categoria fondamentale in termini epistemologici ma altresì ponendola alla base del fare educazione. E d'altronde *educere*, lo sappiamo, significa prima di tutto nutrire, allevare e poi tirar fuori. Curare, in senso pedagogico, vuol dire innanzitutto «formarsi ad aver cura: modellare, esercitare, interrogare il proprio modo di aver cura» [1]. Come spiega meglio Boffo, riprendendo il concetto di cura, «la vita umana non si orienta in una direzione di senso senza la presenza della cura che la illumina e ne rende possibile l'apertura all'assunzione di un significato» [2]. In educazione, in particolare, la cura diviene l'archetipo della pedagogia. È vero che la parola cura può essere associata a termini quali salute, benessere, clinica, terapia ma si può anche trovare per indicare attenzione, protezione, responsabilità, accudimento, cura di sé e degli altri. A tal proposito, celebrando il Centenario, quest'anno, della nascita di Don Lorenzo Milani, non possiamo non ricordare il suo celebre "I CARE". È vero anche che i due ambiti dove maggiormente si gioca la dimensione della cura, l'educazione e la psicologia, seppur in contatto, sono ormai chiaramente delineati epistemologicamente ed operativamente. E d'altronde così deve essere, se si vogliono evitare le critiche di molti studiosi, soprattutto a livello internazionale, rispetto all'enfasi su aspetti come l'intelligenza emotiva o l'autoefficacia che, a loro parere, sembrano aver surclassato uno dei compiti principali delle istituzioni educative, ovvero la trasmissione del sapere. Basti citare Furedi secondo il quale la preoccupazione per il benessere emotivo e l'autostima della società contemporanea, nei termini della promozione di una 'cultura vittimistica', servirebbe ad anestetizzare le persone in questi tempi di incertezza economica e sociale [3], per cui «si potrebbe accettare l'idea che attualmente ci sia semplicemente troppa enfasi sulla consulenza personale e i diritti individuali e non abbastanza sulla cittadinanza attiva e sui doveri e la responsabilità» [4], tanto da arrivare a parlare di 'deriva terapeutica', anche nei contesti educativi formali, come la scuola. Lungo questa riflessione, se sembra dunque apparire essenziale distinguere bene gli ambiti di 'cura' dell'educazione e della psicologia, d'altro canto c'è da chiedersi, a proposito, ad esempio, della formazione dei professionisti dell'educazione, quanto essa ancora si imponi «sulla base della trasmissione e acquisizione di un insieme di saperi suddivisi e impacchettati, portatori di concezioni tutto sommato ancora molto ingabbiate nei reciproci recinti, ancora molto pronti a difendere i propri territori e per niente preparati a discutere dialetticamente con le altre prospettive»[5], rendendo ancora terribilmente difficile, per quanto entrati nel ventunesimo secolo, lasciarsi sfidare all'apertura dei propri steccati disciplinari, dei propri mondi chiusi, e faccio riferimento a entrambi i mondi: pedagogia e psicologia. È proprio dall'accettazione di questa sfida, dall'"attraversare i confini" che sono nati approcci interessantissimi, come ad esempio la 'clinica della formazione' di Riccardo Massa, una pratica già definita "inattuale" da Bertin [6] poichè, essendo messa in discussione dai canoni della ricerca pedagogica attuali, «finisce per metterli essa stessa in crisi in quanto li

scompagina e tenta di riorganizzarli»[7], focalizzandosi su uno stile pratico e di ricerca che tenta di riappropriarsi, in ambito educativo e formativo, di una metodologia di tipo idiografico e interpretativo che privilegia la dimensione intersoggettiva e la produzione di un campo linguistico [8]. È lungo tale direzione che ci si interrogherà sulle potenzialità educative di un modello terapeutico di un maestro, il mio maestro.

2. Il modello GATES

Antonio Ferrara, psicologo, psicoterapeuta, fondatore, direttore e docente dell'Igat, Istituto di Gestalt e Analisi Transazionale e della Scuola quadriennale di Specializzazione in psicoterapia, ha approntato un modello di cura, descritto in maniera chiara e dettagliata nel suo ultimo volume, 'Psicoterapia, carattere, spiritualità. Il modello GATES: navigando tra Gestalt, Analisi Transazionale, Enneagramma e Spiritualità' [9], estremamente interessante dal punto di vista pedagogico. Si tratta di un modello caratterizzato da una visione integrata, frutto di un lavoro professionale che negli anni è stato influenzato non solo da quelli che furono i suoi maestri, diretti o indiretti, Fritz Perls, Eric Berne, Claudio Naranjo, Barrie Simmons, Namkhai Norbu, ma anche da quella che è stata la sua esperienza di vita, che appare estremamente 'congruente', in termini rogersiani, al suo modello terapeutico. Una vita in cui l'amore per il teatro, una carismatica passione per l'autenticità, un'idea di cura profondamente connessa alla crescita personale ed esistenziale di ciascuno, hanno portato il nostro Studioso a formulare il modello GATES: «il mio obiettivo è quello di guardare all'uomo e quindi al paziente nella sua *complessità* e di poter rispondere alle problematiche, che oltre ai malesseri individuati dalla *clinica*, vengano da una carenza di valori, di riferimenti certi e dall'*ignoranza* del senso di sé» [10]. Si tratta di una visione della psicoterapia che, puntando il focus su un lavoro di cura tale da permetterci di colmare la distanza, alimentata dalle tante distrazioni della vita quotidiana sempre più influenzata dal *digital*, che sempre più ci allontana dalla nostra natura e ci porta a vivere artificialmente, «galleggiando nella vita» come più volte lo studioso ama dire, non può non estendersi anche all'educazione e alla socialità. Una visione che punta dunque all'autoconsapevolezza di sé e del proprio rapporto con il mondo culturale, sociale e relazionale, implicando una connessione dell'emotivo con il cognitivo dall'enorme potenzialità educativa al fine di coltivare forme consapevoli e intenzionali di vita e apprendimento [11]. Per usare le parole di James «la facoltà di riportare volontariamente indietro un'attenzione errante, più e più volte, è la radice stessa del giudizio, del carattere e della volontà [...]. Un'educazione che dovrebbe migliorare questa facoltà sarebbe *l'educazione per eccellenza*. Ma è più facile definire questo ideale che dare indicazioni pratiche per realizzarlo» [12]. Lungo tale direzione il modello GATES sembra proprio suggerirci quelle indicazioni pratiche di cui abbiamo bisogno in termini educativi, a partire dal modo in cui secondo Ferrara si organizza e si manifesta la nostra realtà, una realtà che sia sperimentabile e quindi traducibile in esperienze che possano avere applicazioni concrete anche nel percorso terapeutico. Facendo riferimento sia a ricerche di fisica moderna ma soprattutto all'idea di vuoto

fertile che Fritz Perls aveva teorizzato già a partire dal suo primo libro, “L’Io, la fame e l’aggressività” [13], non senza passare per le riflessioni neuroscientifiche di Gallese, il nostro Studioso pone in primo piano sia il corpo che l’esperienza vissuta attraverso i sensi come dimensione a cui ritornare, preconditione imprescindibile, a partire dal *bambino eidetico* di Berne e dal valore della *sensazione* per Perls, da cui origina ogni successiva esperienza. Interessante è il modo in cui il nostro Studioso, immaginando questo percorso che va dal vuoto all’ordine e quindi alle forme organizzate, per tornare al vuoto come mente pura, lo concepisca come un circolo che descrive un percorso di crescita e conoscenza che comprende il cadere e il rialzarsi. E non si può non notare la profonda portata educativa di questa immagine, potendo essere ispiratrice di una predisposizione pedagogica a istituire “pratiche generative di legame” tali da risvegliare un’idea di “formatività” pedagogica che «ha i tratti della ricettività spirituale, della sensibilità incarnata e della partecipazione cosmica, per poter accedere a forme di memoria, di legame e di comunità, spiritualmente vive e storicamente specifiche per la cultura occidentale contemporanea» [14]. Lungo tale direzione la riflessione teorica sul modello GATES si concentra sulla teoria gestaltica del ciclo di contatto che Ferrara considera come un “derivato” di quello che ha definito il “circolo dell’esistenza”, ovvero del continuo movimento di caos e ordine precedentemente descritto, considerando le fasi del contatto così come furono originariamente proposte da Perls e Goodman [15] con i relativi meccanismi di difesa che, fase per fase, lo possono interrompere, organizzandosi in varie attività psicologiche e attivandosi in modo del tutto automatico e inconsapevole. “Derivato” dunque perché, secondo lo Studioso, solo se è in corso il circolo della vita, che inizia quando incomincia ad organizzarsi la *forma*, e quindi l’*ordine*, «è possibile distinguere tra le fasi del contatto che uscendo da un’origine unitaria, appaiono separate le une dalle altre, diventando aspetti dello sviluppo della persona e parte integrante della soddisfazione dei suoi bisogni. È un processo che riguarda ogni cosa che esiste ed è una fase *analitica* sulla quale è utile che, soprattutto inizialmente, si focalizzi il terapeuta» [16]. In ogni caso la Gestalt non può teoricamente essere assimilata esclusivamente al ciclo di contatto, va oltre: «la sua tradizione si nutre di fondamenti più *sottili* che hanno la loro matrice nel vuoto fertile. Certo è influenzata dalla fenomenologia, dell’esistenzialismo, dalla psicoanalisi, dall’ebraismo, ma ha anche qualcosa in più, mira all’*essenza*» [17]. Rispetto alle influenze dell’Analisi Transazionale nel modello GATES oltre a Eric Berne, ai principi dell’AT, quali l’*Okness* e il Contratto, dalla riflessione teorica di Ferrara viene fuori una visione pedagogica ed educativa dell’AT secondo la quale non ci sono bambini e, di conseguenza, persone immature, in quanto la loro presunta ‘immaturità’ è dovuta a carenze affettivo-educative che provengono dall’ambiente familiare e sociale, focalizzandosi sul valore che Berne diede all’*intuizione*, intuizione che si può coltivare con la libera associazione, che promuove connessioni, così come con la meditazione, che apre la mente. Intuizione che cresce con la spontaneità e l’ampliarsi delle proprie conoscenze, cui lo Studioso aggiunge lo ‘stare’, un’attitudine che, nel caso del terapeuta, permette l’esserci per le persone cogliendone i vissuti più profondi: «questo fa la differenza tra un incontro fatto con

confini tecnicamente e teoricamente definiti e il fluire nella relazione in maniera viva. Non ho mai pensato che ci fosse un modello terapeutico completo in sé e di qui il mio interesse ad aprirmi ad altre scuole e la tendenza a integrare modelli diversi. Compresi presto che integrare non vuol dire mettere tanti pezzi insieme, ma *assimilare*, per dar vita a una nuova forma *unitaria*» [18]. Si tratta di una visione della cura squisitamente umanizzante, una cura che, specifica Ferrara, per entrambi, sia per Perls che per Berne, mirava all'autorealizzazione, anche se uno lo fece in maniera *dionisiaca* mentre l'altro, Berne, in maniera più *apollinea*. Rispetto alla 'quota' Gestalt presente nel modello GATES sembra emergere l'influenza non solo del suo fondatore, Fritz Perls ma anche del rapporto che quest'ultimo intrattenne con il teatro e in particolare con il teatro di Rheinardt, di cui Fritz fu allievo, rapporto che influenzò la Gestalt, così come gli insegnamenti del filosofo Friedlaender, che fu di grande ispirazione in particolare per l'idea di vuoto fertile. A tal proposito, sebbene vi siano stati altri filosofi e pensatori dell'epoca ad aver parlato di indifferenza creativa, è proprio Friedlaender ad aver fatto un passo in più, proponendo «il punto zero come centro di un equilibrio che permette la *trascendenza* e il superamento del dualismo, l'esperienza che sostiene la separazione tra soggetto e oggetto» [19]. È da questo vuoto che si organizza la realtà del nostro quotidiano: «ampliando il discorso, uscendo dal punto zero, si producono differenziazioni e separazioni che creano polarità: nascono i fenomeni. Si entra nel mondo dualistico nel quale dominano le passioni, che producono attaccamento e quindi sofferenza. Come conseguenza di tutto ciò è facile immaginare che lo scopo di una terapia che guarda anche alla crescita personale, sia quello di tornare al punto zero e una delle vie che a mio parere scelse Perls, fu l'integrazione delle polarità» [20]. Imparare ad integrare, ad attraversare le antinomie, volendo nuovamente riportare il discorso sul terreno pedagogico, rappresenta una competenza estremamente importante da promuovere, tanto che il pedagogista Giovanni Maria Bertin, con il suo problematicismo, ne ha fatto una dimensione fondamentale se si vuole educare ad una razionalità forte, una ragione che, calata nell'esperienza, ne funga da guida [21]. Una siffatta razionalità si declina dunque, in campo educativo, come istanza metodologica regolativa che «apre al possibile e che, attraverso l'analisi filosofica dell'esperienza educativa, funge da guida alla "caotica" esperienza di realtà del lavoro pedagogico. In questa prospettiva appare subito chiaro che l'educazione stessa è un problema, avendo a che fare con molteplici significati possibili che possono esserle attribuiti, per cui ogni esperienza esistenziale, compresa l'esperienza educativa non è assolutamente avulsa da visioni parziali e molteplici antinomie possibili. In tal senso possiamo avere modelli educativi impostati sulla polarità sforzo/piacere, spontaneità/abitudine, oppure autonomia/eteronomia che potrebbe rappresentare la polarità libertà *di* e libertà *da* [...], o ancora polarità tra componenti soggettive dell'educazione, come ad esempio la dimensione affettiva, e componenti oggettive, che possono tradursi in ideali culturali con annessi valori soggiacenti. Per Bertin queste polarità non possono essere integrate, propendendo per l'uno o per l'altro polo a seconda delle circostanze, ma vanno 'superate' attraverso un impegno razionale che, lo ricordiamo, è sempre un impegno etico-pedagogico che

apre alla dimensione del possibile e che si alimenta di una tensione dialettica che, dinamicizzando aspetti antinomici-oppositivi del 'problema' educativo, promuove uno sguardo critico che favorisce l'unica autonomia possibile: quella intellettuale ed affettiva, e cioè la libertà» [22]. Ritornando al modello GATES una dimensione fondamentale, riguarda la Responsabilità come principio guida permeante la filosofia della Gestalt, responsabilità nel senso di *respondere*, dare risposte congruenti agli stimoli che si ricevono. La responsabilità prevede trasparenza, innanzitutto con sé stessi, poiché di vie indirette basate su inganno e autoinganno ce ne sono tante anche se, paradossalmente, il non essere trasparenti comporta un sacrificio: non ci si permette di essere quello che si è; e d'altronde essere trasparenti comporta un atto di responsabilità, richiede un rischio ma, a ben pensarci, la verità è una protezione, come ama dire spesso Antonio Ferrara nelle sue lezioni. In tal senso viene fuori l'enorme portata educativa del principio di responsabilità, che a sua volta richiama una disciplina della concentrazione che comporta attenzione a sé stessi, impegno a 'stare' in quanto si sta facendo e l'andare dritti al centro. In tal senso l'attenzione focalizzata improntò fortemente la Gestalt e la sua filosofia, conosciuta anche come la 'terapia del qui ed ora', filosofia dove si coglie in maniera evidente un invito a vivere l'esperienza e a promuoverla quale occasione di crescita e di libertà di espressione. Anche Berne dà molto valore alla consapevolezza insieme alla spontaneità e all'intimità. Si tratta di un tempo, il qui-ed-ora, orientato alla crescita, di un modello di cura che lascia spazio al paziente affinché si impegni a cercare ciò che serve, trovando in sé le risorse, puntando sull'autoappoggio tanto caro a Fritz Perls. Il nostro Studioso, a tal proposito, critica gli approcci terapeutici che disdegnano l'apertura a dimensioni anche spirituali: «si confonde la spiritualità con la religione. Spesso si sente dire ma noi siamo clinici, non ci competono queste tematiche, in nome di una ortodossia che sento senza senso. Clinica e sviluppo personale non sono mai stati in conflitto. È più utile trovare integrazioni piuttosto che settorializzare» [23] perché «soddisfare i bisogni essenziali è dovuto e poi occorre nutrire l'anima» [24]. Lungo tale direzione la consapevolezza richiede il correre un rischio, come diceva Perls, il rischio di voler superare i confini, le barriere dietro le quali abbiamo chiuso la nostra vitalità, un rischio che bisogna correre poiché il semplice prendere coscienza diviene consapevolezza limitata se non segue un'azione, un fare concreto che, guidato proprio da una consapevolezza profonda, smaschera i condizionamenti delle nostre visioni dualistiche allontanandoci dalla nostra natura di insiemi unitari, persone intere, organismi compatti, complessità organizzata. A tal proposito Ferrara, affrontando la natura strettamente interdipendente tra processo e contenuto nel confronto tra Gestalt e Analisi Transazionale, sebbene nella visione gestaltica il processo è più vicino al concetto di figura, a ciò che va in primo piano, mentre la struttura è assimilabile all'idea di sfondo, intendendo fenomenologicamente il processo come qualcosa che appare e che si manifesta mentre il contenuto rappresenta la struttura, il non visibile, l'organizzazione interna della personalità, considera riduttivo considerare e definire la terapia della Gestalt soltanto per tali caratteristiche. In effetti 'struttura' e 'processo' appaiono interdipendenti sia per Perls che per Berne: entrambi non dimenticarono

mai le proprie matrici psicoanalitiche, «pur avendo teorie e modalità di lavoro differenti, i loro modelli sono perfettamente integrabili, e messi insieme producono maggiore efficacia e profondità» [25]. Questo perché consapevolezza dopo consapevolezza, emergono i nuclei originali, ovvero i nodi che interrompono la spontaneità del vivere: «la consapevolezza risveglia la saggezza naturale e porta spontaneamente a scoprire le strutture sulle quali si regge l'intera persona: quelle che *limitano* la crescita e che *inventano* la vita. Le strutture sono sempre presenti, ma restano invisibili all'occhio inconsapevole» [26]. Allo stesso modo anche l'analisi strutturale degli Stati dell'Io dell'AT, assume lo scopo, nel processo terapeutico, di aiutare al recupero dei potenziali Adulti e della naturale affettività del Bambino, ricordando che *intimità* e *spontaneità*, insieme a *consapevolezza*, rappresentano i principi fondanti dell'*autonomia*. «Questi temi sono importanti non solo per la terapia, ma anche per essere integrati in una cultura sociale che metta al centro del suo interesse lo sviluppo della persona. Chi fa un'esperienza di terapia, individuale o di gruppo che sia, basata su questi principi, li porta con sé anche nel suo ambiente e con le persone con le quali entra in relazione. Di qui il valore sociale del nostro approccio» [27]. Approfondendo la relazione tra gli Stati dell'Io dell'Analisi Transazionale, attraverso cui viene data un'attenzione paritaria agli aspetti cognitivi, emotivi e comportamentali considerandoli un insieme congruente cioè strettamente interconnesso, e le visioni tripartite di Mac Lean [28] e Jaak Panksepp, riconoscendo che una tale suddivisione era stata già fatta da Gurdjieff negli anni '20 partendo da tradizioni di tipo mistico-filosofico, più vicine alla cultura mediorientale e prima ancora dello sviluppo della neurofenomenologia, il nostro Studioso ci tiene a precisare non solo che «per le diverse traduzioni a cui facciamo riferimento, è importante la presenza di un'interazione tra le parti e l'influenza che l'ambiente ha sulla mente» [29], ma anche trova uno spazio fondamentale, nel suo modello GATES, quanto insegna Gurdjieff, e che Ouspensky [30] chiamò la "quarta via", «un approccio più ricco e articolato nel quale, a un cervello tripartito, *arcaico*, *limbico* e *neocorticale*, aggrega un livello ulteriore, non solo organismico, ma un livello in cui si dà attenzione alla *mente sottile* e a una visione spirituale dell'esistenza, alla quale in seguito farà cenno anche Mac Lean» [31]. Conseguenza di queste riflessioni teoriche è un'attenzione, presente sia in Berne che in Perls, alla «vita reale delle persone, a soggetti, *tutti protagonisti*, completi in sé, con corpo, intelletto ed emozioni» [32]. Non solo: in particolare la visione di Berne trova il suo campo di applicazione non solo nell'individuo ma anche nei gruppi e in generale in una realtà nella quale «la matrice del tessuto sociale è costituita da genitori e bambini, che formano famiglie, le quali danno vita alla cultura e alla società di oggi» [33]. Molte volte, riflette Ferrara, vi è una tendenza a caratterizzare in maniera troppo cognitiva il processo terapeutico ovvero mirando al cambiamento comportamentale piuttosto che seguire vie più complesse che riguardano la ristrutturazione della personalità e che puntano sulla responsabilità del paziente inserito nel suo tessuto sociale, consentendogli di vivere pienamente le sue esperienze nel qui ed ora. Da tali riflessioni sembra emergere, ancora una volta, la finalità umanizzante che intenziona valorialmente il suo programma GATES ovvero quello di

dare attenzione alla crescita e allo sviluppo della persona come premessa imprescindibile per una vita soddisfacente. «Può essere utile impegnarsi nel diagnosticare se il paziente è uno psicotico o un borderline, ma quello che davvero conta è scoprire come la *persona*, non la patologia, ha *interrotto* il suo processo di crescita e come lo si possa riattivare. Occorre riempire i *vuoti* di esperienza fissati nel tempo e questo implica superare *le interruzioni* che hanno creato i blocchi a livello fisico, emozionale, intellettuale e spirituale» [34]. A tal proposito Ferrara spiega come l'autoregolazione organismica di tipo gestaltico, come già detto, crederebbe quel movimento che permette di andare incontro all'ambiente, all'insieme di stimoli, di esperienze che vengono dal mondo esterno, così da poterle destrutturare e assimilare facendole proprie. Ma a questo scopo servono «*intenzione, volontà e azione*, forme di energia che implicano il focalizzarsi e il prendere direzione» [35]. La Gestalt dà molto spazio alle capacità naturali, all'*andare verso* con spontaneità, seguendo un principio di *preferenzialità*, come lo chiama Naranjo, che guida e che va al di là del controllo razionale ed è parte integrante del rispondere dell'assunzione di responsabilità. Fluendo con le esperienze è più facile trovare la via e questo è un principio che ispira anche le tradizioni meditative come lo Zen: «il lasciarsi andare, il permettere che la *mente cada*, che il *corpo cada*. E quando la mente cade i pensieri *cadono*, e quando il corpo cade il rilassamento è profondo. Non è che non succede niente, al contrario, si crea un nuovo ordine» [36]. Raccontando delle sue esperienze, degli incontri con i suoi maestri di Gestalt, in particolare Berry Simmons e Claudio Naranjo, il nostro Studio diventa esempio vivo del processo descritto, valorizzando ancora una volta l'importanza di percorsi esperienziali continui, di natura integrativa, assimilativa che dovrebbero rappresentare la base della formazione di un buon terapeuta, poiché «apprendere scalette di intervento per ottenere risultati rivolti al comportamento è molto diverso dall'assimilare il senso delle esperienze» [37]. Lungo tale direzione la filosofia dell'*Okness* di Eric Berne e il principio io-tu di Fritz Perls, mutuato da Martin Buber, sembrano essere estremamente accomunati nel dare centralità alla persona a partire dal presupposto fondativo di come l'essere umano abbia in sé un potenziale di cambiamento o, come preferisce dire Ferrara, una connaturata capacità trasformativa, che ci permette di guardare noi stessi e l'altro in modo autentico, divenendo questo vera educazione all'incontro, incontro che rappresenta «un territorio nel quale è rischioso entrare, ed è proprio questo il confine che il terapeuta invita a superare quando il suo approccio mira anche alla conoscenza di sé» [38]. Questa via, che aiuta la persona a crescere e ad apprendere lei stessa ad amare sentendo l'amore per l'altro e, prima ancora, per sé stesso, «non la si trova negli elenchi degli strumenti di cura» [39]. Proseguendo nella riflessione sul parallelismo tra l'*Okness* di Berne e l'io-tu gestaltico secondo Ferrara le transazioni analitiche, nel processo terapeutico, dovrebbero puntare sia a processi empatici che a processi simpatici, non dimenticando al tempo stesso l'attitudine alla trasparenza così come alla confrontazione: «le transazioni che utilizza un terapeuta possono venire da ognuno dei tre Stati dell'Io e anche dalle loro diverse funzioni, non solo dall'Adulto. Può essere utile in alcuni momenti utilizzare un Genitore normativo o affettivo, così come il Bambino libero o adattato,

modi *funzionali* attraverso i quali si manifestano le strutture, ma sempre con una presenza Adulta che guida» [40]. Allo stesso modo se il sintomo, per la visione gestaltica, si organizza per effetto della repressione dell'autoregolazione organismica, soprattutto quando questo potenziale viene governato da regole e da culture che non rispettano i bisogni naturali della persona: «da queste considerazioni se ne può dedurre che il *sintomo* è il risultato di un incontro della nostra mente, intesa in senso ampio, con l'ambiente, il che fa dire che la malattia è parte dell'esistenza» [41]. Questa visione profondamente umanizzante porta il nostro Studioso a intendere il processo terapeutico come un processo in grado di portare le persone ad occuparsi, oltre che dei propri sintomi e dei propri problemi, di sé stessi, per conoscere di più e poter cogliere il senso dell'esistenza: «tutto questo favorisce lo sviluppo dei propri potenziali e il cambiamento. In tal senso il sintomo, considerato come un atto creativo, frutto della saggezza naturale dell'organismo, è un invito alla sopravvivenza e pertanto porta in sé messaggi che possono essere letti e compresi per scoprire cosa davvero serve e cosa sta interagendo con lo sviluppo e la crescita della persona. Appare estremamente interessante, in termini educativi, il modo in cui Antonio Ferrara connette bellezza e sofferenza. «Quando si capisce che la sofferenza è frutto dell'*ignoranza* che ha l'uomo circa la sua natura, allora l'attenzione è rivolta alla ricerca della propria essenza, uno stato al di là di dualismo e conflitto. La bellezza, insieme all'amore, è quanto di più simile alla sua natura profonda l'uomo possa conoscere. La bellezza porta in alto, eleva chi la crea e quelli ai quali si manifesta. Produce relazione. Entrano in contatto l'artista e quanti ricevono i *significati inediti* della sua opera, spesso con capolavori che stupiscono e *amplificano il senso del possibile*» [42]. L'arte entra come dimensione fondamentale nel modello GATES di Ferrara, attraverso modalità di lavoro terapeutico in cui l'atto creativo viene promosso stimolando una spontaneità che permetta di uscire da stati mentali rigidi e condizionanti, in direzione di una libera espressione. La spontaneità dell'esperienza mette in contatto con la profondità della propria natura, risveglia ed apre la mente. «Il nostro potenziale è senza limiti. È già tutto dentro di noi, bisogna solo risvegliare quello che c'è» [43]. A proposito della potenzialità educativa del nesso sofferenza/bellezza teorizzato dal nostro Studioso, ritornando al 'discorso pedagogico', sappiamo innanzitutto come «accanto alla spettacolarizzazione del dolore, la civiltà occidentale, per confondere ancora di più i nostri bambini e ragazzi, ha generato e sottoscritto, attraverso la comunità della salute mentale, la "biomedicalizzazione" della vita umana, creando il culto della libertà dalla sofferenza fisica e mentale» [44]. Oggi il modello sociale che prevale è quindi quello dell'eterna giovinezza e salute, dove non c'è spazio per il dolore e la sofferenza. La medicina e la tecnologia ci regalano l'illusione dell'immortalità. «Prendiamo ad esempio il rapporto dei bambini con la morte. Da un lato, come abbiamo visto, la nostra società tende ad allontanare l'idea della morte, e lo fa esorcizzandola attraverso i media, in un modo talmente spettacolarizzato da apparire come una finzione. Ma la morte spettacolarizzata non ha niente di misterioso e di sacro, a questa morte è tolta ogni forma di pietas, rinforzando i nostri meccanismi di negazione e allontanamento: la finzione non conduce a intensificare il senso di realtà, ma genera

solo indifferenza proprio per la sua modalità di fruizione, possiamo sempre evitarla semplicemente cambiando canale. Molto spesso accade la situazione paradossale che il bambino viene tenuto lontano dalla morte reale, ma viene poi lasciato solo davanti alla tv, oppure anche se l'adulto è presente manca il commento, attraverso cui l'emozione passa e viene elaborata. Cosa che avveniva in passato, quando la morte e il lutto erano un'esperienza socializzata e i bambini venivano coinvolti al pari degli adulti nel rapporto diretto con la morte, consentendo loro di incontrare insieme sia il morto che le emozioni degli adulti, e rafforzando i legami parentali e amicali. Mentre oggi si sottolinea solo l'aspetto doloroso del lutto, e quindi gli adulti tendono a "proteggere" i bambini in modo eccessivo, e col passare del tempo, ciò che prima era considerato normale, come la familiarità del bambino con la morte, diventa anormale» [45]. Così come riconosciamo l'importanza di educare l'emotività, che funge da mediatrice nella nostra esperienza con la realtà, attraverso l'impedimento della chiusura, nell'orizzonte egocentrico, di quello che possiamo definire il «*campo estetico* della demonicità, l'orizzonte soggettivo in cui hanno libero gioco gusti, slanci, preferenze, fantasie, la vitalità in genere nel suo momento più dionisiaco. Il demonico risolto in senso egocentrico significa soprattutto, nel campo estetico, volontà di *avere* (il possesso della cosa o della persona): è il 'demoniaco'; il demonico che supera il piano dell'egocentrico significa soprattutto volontà di essere (la cosa o la persona): è *disponibilità affettiva*. Nella disponibilità affettiva il desiderio demoniaco si liquida in un'infinità possibilità di effusione ed espansione, il cui limite, è, anziché la particolarità, la totalità dell'esperienza e della vita» [46]. Lungo tale direzione, passando per la descrizione di esperienze umanizzanti come il lavoro fatto in Brasile con i detenuti rinchiusi nelle prigioni di alta sorveglianza, come pure descrivendo la psicodinamica del copione di vita, ciò che sembra emergere ancora una volta è una profonda 'fede nel possibile', alimentata da una visione flessibile e creativa del sintomo e della struttura che lo sorregge, quale appunto il Copione dell'Analisi Transazionale. «Se il Copione è guardato solo dal punto di vista patologico, è più difficile che gli schemi si sciolgano lasciando la loro rigidità. Quando lavoriamo sul Copione dello psicotico, del borderline, o di personalità che *galleggiano* nella vita, come dico io, cioè senza riferimenti, è facile invischiarsi nelle loro storie. Quando ci fissiamo sulle logiche del profondo, perdiamo l'*arte* del far terapia e quella capacità di essere *umano* che permette di stare col paziente, senza pregiudizi, ma proprio con lui con quanto accade momento per un momento, portando con noi, nel nostro lavoro, anche i nostri aspetti genitoriali e bambini» [47]. In tal senso non può non esserci, nella visione di Ferrara, una dimensione spirituale dell'esistenza, una visione «che guardi oltre i confini della propria vita quotidiana e oltre gli attaccamenti al proprio Ego, fattori che sostengono Copioni e Caratteri. Per uscire dai confini, così come insegnano maestri di diverse tradizioni, è necessario avvicinarsi alla propria natura profonda, non condizionata dal tempo e dalle esperienze terrene» [48]. Tra i primi ad aver parlato del nesso psicoterapia/spiritualità vi è Claudio Naranjo nel suo libro 'The one quest, La unica via' [49], opera in cui egli affermava che, per crescere e trovare sé stessi, il modo più efficace è quello di integrare psicoterapia e spiritualità, una psi-

coterapia che si apra ai presupposti dell'esistenza e una spiritualità che scenda di più nel concreto della vita. In quest'ottica, secondo Ferrara, l'intera visione del Copione si arricchisce di nuovi potenziali. Si perché, ad esempio, lavorare sulla ridecisione, che è strettamente connessa all'*impasse* della Gestalt, vuol dire puntare all'integrazione, all'unità: «la nostra visione del mondo, dualisticamente pensata, è diventata una grande proiezione, che da un lato *difende* e dall'altro *impoverisce*. Integrare vuol dire cercare l'alternativa che porta all'unità. La filosofia della gestalt mira all'integrazione» [50]. Un'integrazione che, nel qui ed ora, ci permette, sciogliendo il legame con il passato, di esserci, di guardare con i nostri occhi, percepire con i nostri sensi, sentire le nostre emozioni, pensare con la nostra testa. «Per vivere nella realtà del momento è importante uscire da sistemi di riferimento che condizionano, e tornare alla naturalezza del bambino interiore, recuperando la sua curiosità e la sua spontaneità» [51]. Per fare questo il nostro Studioso nel suo programma GATES si serve altresì dell'insegnamento dell'Enneagramma. È proprio l'Enneagramma che permette, secondo la visione di Ferrara, di approfondire la dimensione spirituale intrinsecamente connessa ai processi di cura. «La visione esistenziale alla quale viene associato l'Enneagramma, ha come sfondo un'idea di *unità originaria*: all'inizio c'è *l'uno*. L'uno è il tutto da cui proviene ogni cosa, nel nostro caso è l'essere umano. Nella vita quotidiana, al contrario, viviamo nel *dualismo*, frutto di quella perdita originaria che ha portato a separare la *personalità* dall'essenza. Il *paradiso perduto* al quale fanno riferimento le tradizioni spirituali. Di fatto nella nostra esperienza la visione dualistica non ha un inizio storico, è presente in ogni momento dell'esistenza concreta. È la conseguenza della perdita di contatto con la propria naturalezza, uno stato unitario nel quale non c'è distinzione tra *il me* e *il fuori da me*, tra essenza e sue manifestazioni. È uno stato che riguarda ogni essere umano. In un linguaggio più comune si direbbe che anima e corpo non sono separati, ma così appaiono alla mente dominata dall'intelletto» [52]. In tal senso i caratteri dell'Enneagramma, se guardiamo alla perdita dell'unità in termini più spirituali, come oscuramento della sottigliezza del divino e prevalsa della concretezza dell'umanità, «portano in sé questo percorso e allo stesso tempo conservano il potenziale per il recupero dell'essenza» [53]. Si perché se è vero che le maschere che assumiamo attraverso il Carattere, imponendoci comportamenti fissi e ripetitivi, ci proteggono da libertà troppo inquietanti strutturandosi attraverso rassicuranti categorie dall'altro lato ci allontanano da quell'unità, da quelli inter-essere, compresenza con tutto ciò che esiste e che ci porta ad essere un unico insieme. Ed allora lavorare in tal senso, soprattutto nella dimensione gruppale, diventa prerogativa essenziale in quei processi di cura che vogliono, secondo il nostro Studioso, diventare percorsi evolutivi che puntino all'essenza, dimensione gruppale in quanto «è più facile sentirsi solidali quando si comprende che le persone, pur nella loro diversità, e seguendo vie differenti, partono da desideri e aspirazioni che appartengono ad ogni essere umano» [54]. Non dimenticando di puntare a un risveglio delle aspirazioni di senso che sia intimamente connesso all'impegno, all'azione consapevole. A tal proposito I Giochi in AT sembrano aprire a molteplici possibilità di intervento, permettendo di guardare anche alla dimensione

sociale, dimensione molte volte dimenticata o trascurata dalle altre psicoterapie, come precedentemente riportato. Sì perché il Gioco va oltre l'individuo, coinvolgendo la socialità, ed è il risultato di adattamenti nei quali intervengono, così come con il Coppione, numerosi fattori. «L'intera società si regge su una rete di dinamiche transazionali, che si basano su *ulteriorità* non comunicate» [55]. Da qui l'enorme portata educativa di tale visione. «La mia aspirazione è che questo lavoro, che può apparire solo terapeutico, rivolto a individuo o a piccoli gruppi, possa diventare una forma di educazione anche per settori chiave della società, come la scuola, la politica e le organizzazioni economiche, pubbliche o private» [56]. Lungo tale direzione anche le tradizioni meditative che sono più vicine alla visione della Gestalt e all'Enneagramma e che provengono essenzialmente dalla tradizione buddhista e dalle connesse pratiche meditative permettono quello che essenzialmente a noi serve, ovvero «conoscere la natura profonda dell'*essere*. È questo il fine ultimo del meditare e non è un atto di fede che aiuta a farlo, ma l'esperienza vissuta. *Lo sperimentare*, come si fa in gestalt, che si tratti di pace, di tranquillità, di vuoto o di presenza» [57]. È infatti l'ignoranza della nostra vera natura che produce sofferenza, in quanto è con la mente che creiamo i bisogni che non servono e gli attaccamenti che limitano l'autonomia. Narrando il suo primo incontro con Namkai Norbu Rimpoche, colui che diventò il suo Maestro, Ferrara riflette, tema quanto mai attuale, sull'«ignoranza» che distrae, un'ignoranza non di tipo intellettuale, ma piuttosto una condizione della mente che non permette di raggiungere la conoscenza profonda di sé. «Quando manca la conoscenza della continuità del proprio essere, si sceglie di seguire *l'inutile*, piuttosto che il *niente*. *L'inutile* è l'insieme di tanti falsi bisogni che non facilitano veramente la vita, sono pure *illusioni* che distraggono e allontanano dal vuoto *esistenziale*, ma non lo riempiono, creano sempre più vuoto. Di fatto, non danno alcuna *sazietà*, solo favoriscono una *ingordigia* di esperienze delle quali si diventa schiavi. In questo stato, più che dalla nostra natura profonda, siamo guidati e condizionati dall'ambiente, dalla fragilità dei nostri corpi» [58]. Descrivendo la tradizione Vipassana, nonché il legame che la Gestalt intrattiene con tale tradizione, il nostro Studioso si focalizza sull'importanza di portare nel quotidiano le pratiche meditative derivanti da tale tradizione, poiché facilitano l'incontro con la «*natura profonda* dell'essere, che è libera da ogni condizionamento. In essa non c'è spazio per i fenomeni costruiti dalla mente *relativa*. Ogni fenomeno è un'illusione, come i *riflessi in uno specchio*. I riflessi ci sono, il sapore dolce o amaro c'è e il desiderio pure, ma lo specchio che li riflette non si coinvolge, resta indifferente, come ricorda N. Norbu» [59]. Risulta educativamente interessante tale visione che, ancora una volta, punta all'autorealizzazione personale, al protagonismo attivo di coloro che intraprendono un percorso volto a sperimentare la 'mente pura', la 'coscienza oceanica', come la chiama Naranjo. Descrivendo la tradizione Zen, infatti, Ferrara, ancora una volta, evidenzia l'importanza, e quindi la responsabilità, di far entrare la pratica meditativa nella vita quotidiana: scoprire per qualche momento la vera natura non è sufficiente, «occorre mantenerla giorno per giorno, da soli e nella vita sociale, dove c'è sempre il rischio di ricadere nel dualismo, negli attaccamenti e in sofferenze che non vengono gestite» [60]. Anche il 'sogno',

in particolare nel contributo originale che Fritz Perls ha dato al lavoro terapeutico su di esso, rappresenta una metodologia dal forte impatto per 'una terapia del cambiamento', da cui derivano importanti ispirazioni teoriche e pratiche. Lungo tale direzione il sogno rappresenta un messaggio esistenziale che riguarda la vita e ci appartiene, ed è proprio per questo che il linguaggio del sogno è concreto, non è verbale, è sensoriale, eidetico, mentre nello stato di veglia «verbalizziamo i nostri propositi astratti» [61]. Come conseguenza si può dire che il paziente è il vero specialista per la comprensione del suo sogno: «è lui che ne ha costruito la trama e ne possiede i significati. Gli strumenti interpretativi, certamente utili, sono ipotesi, altra è la *verità* che il sogno già contiene in sé, e che solo il sognatore conosce» [62]. E quindi raccontare al presente il sogno, drammatizzarlo, identificandosi con le varie parti di esso nel qui ed ora per poterne, in modo sintetico e creativo, sperimentare il messaggio esistenziale rappresenta una metodologia di lavoro che, nel modello GATES, permette di integrare consapevolmente le parti alienate, e così «l'Io si arricchisce di nuove funzioni e l'energia legata, che si libera, può essere guadagnata dall'Adulto e quindi canalizzata verso comportamenti più soddisfacenti e produttivi» [63]. Le sollecitazioni che vengono da un tipo di lavoro sul sogno così descritto sono veramente tante. Una fra tutte quella derivante dalla posizione di Perls «secondo il quale il sogno rappresenta l'*esistenza* stessa della persona tradotta in *termini artistici*, e come l'arte, l'esistenza è ricca, varia, e indefinibile. Per finire voglio ancora ricordare Perls. Pensiamo ai sogni come a sogni notturni e non ci rendiamo conto che dedichiamo le nostre vite ai sogni "di gloria, di utilità, di essere migliore o qualunque altra cosa sogniamo"» [64]. E così, se la meta di ogni tradizione spirituale o di ogni buona terapia è il *risveglio*, ritornando ai propri sensi, «risvegliandosi da un proprio sogno, specialmente se questo è un incubo, incominciamo a vedere, sentire, sperimentare i nostri bisogni, e a trovare finalmente soddisfazione, piuttosto che recitare ruoli. Questa idea di risveglio consiste semplicemente nel diventare reale, contrapposto al permanente autoinganno di cercare risultati impossibili» [65]. Un'altra metodologia fondamentale di lavoro nel suo modello GATES è quello che Antonio Ferrara ha denominato 'Teatro Trasformatore', una metodologia frutto, non solamente della sua esperienza di formatore nei programmi SAT di Claudio Naranjo, ma altresì della sua storia di attore, una passione che lo accompagna da sempre. Prendendo consapevolezza della potenza del teatro nell'assimilare l'esperienza, una consapevolezza che ha radici profonde che partono dall'antica cultura greca e che, nei tempi moderni, è arrivata nei contesti di cura, ricordando ad esempio lo 'psicodramma' di Moreno, Ferrara spiega come la Gestalt stessa, come abbiamo visto in precedenza, attraverso la storia del suo fondatore Fritz Perls, anch'egli attore e allievo, lo ricordiamo, di Reinhardt, si avvalga pienamente di esso per lavorare terapeuticamente. Se dunque da un lato la Gestalt utilizza l'identificazione nel ruolo per facilitare l'assimilazione di ciò che serve per lasciare andare il superfluo, d'altro canto, prima ancora della messa in scena, c'è il copione teatrale, una storia scritta per essere rappresentata. «Nel teatro, riflesso della realtà, le storie sono rappresentate da personaggi che hanno un proprio Copione e proprie maniere di stare al mondo, anche se usano un linguaggio

e forme di espressione più enfatizzate e più creative, rispetto a quelle del vivere comune. Per questo producono un impatto maggiore e più immediato sullo spettatore. Il coinvolgimento del pubblico è tenuto vivo grazie al magnetismo che producono l'arte della recitazione e della messa in scena, capaci di portare a sé chi guarda e ascolta» [66]. Da questa riflessione Antonio Ferrara ci porta a entrare nel suo Teatro Trasformatore, nel modo in cui stabilisce una connessione tra Teatro e Carattere dell'Enneagramm, tanto è vero che nel suo ultimo volume riporta la descrizione che Claudio Naranjo fa tra i 9 Caratteri dell'Enneagramma e 9 tipi scelti tra i personaggi della commedia dell'arte. Si tratta di un teatro, il Teatro Trasformatore che ha scopo terapeutico, è rivolto al cambiamento, un teatro dove gli stereotipi caratteriali si manifestano in una forma più immediata e diretta e questo permette il primo passo verso la consapevolezza di sé. Un teatro che funge da cassa di risonanza e sostiene il processo in cui consapevolezza e responsabilità si attivano, facilitando il contatto con le emozioni, ed è importante che queste siano coerenti con quanto accade poiché «il pubblico vuole *verità* ed è uno specchio, un riflesso, di quanta effettivamente ce ne sia» [67]. Si perché tutto questo stabilisce relazione e crea contatto: «se il pubblico c'è pienamente, soprattutto con il suo silenzio, l'energia arriva all'attore e se l'attore è *vivo*, l'energia arriva al pubblico. È la magia del teatro e facendolo impariamo a portarla nella vita» [68]. Potenza del teatro, dunque, che ha portato il nostro studioso ad approfondire il lavoro del grande Edoardo De Filippo, attraverso un percorso originale che non solo si focalizza sui Caratteri enneagrammatici che si possono evincere dai personaggi delle sue opere ma che vede in primo piano, come un gioco di specchi, 'vita mia di attore, vita tua di attore', direi, l'analisi del Carattere dello stesso Edoardo uomo e, lo intuimo, dell'Antonio uomo. E da questo non si può scappare. Ed è a questo che si deve tornare. Perché il teatro è sacro, il pubblico è sacro, e il qui-ed-ora è sacro. Lo è perché esso, il qui- ed-ora nel teatro, diventa un limite, un limite importante poiché permette di vivere il momento attuale, così come avviene nella Psicoterapia della Gestalt e dell'Analisi Transazionale, entrambe terapie del qui-ed-ora dove non c'è altra storia che questo momento che sto vivendo, e allora questo momento lo vivo, pienamente: «è come in un gruppo di terapia, ci siamo io e il mio gruppo, tutte le mie storie vanno sullo sfondo e quello che resta in primo piano è la persona, le persone, e l'incontro che io creo con loro. È come in teatro» [69].

BIBLIOGRAFIA

1. Palmieri, C. (2014). *Un'esperienza di cui aver cura. Appunti pedagogici sul fare educazione*. Milano: Franco Angeli, p.58.
2. Boffo, V. (2010). «Cura di sé e formazione degli educatori», in Ulivieri S., Orefice P., Cambi F., *Cultura e professionalità educative nella società complessa: l'esperienza scientifico-didattica della Facoltà di Scienze della Formazione di Firenze*. (Atti del convegno, 15/17 maggio 2008), Firenze: Firenze University Press, p. 358.
3. Furedi F (2003), *Therapy Culture: Creating Vulnerability in an Uncertain Age*. London: Routledge.
4. De Simone, M. (2016). *Coltivare la presenza. La mindfulness nei contesti educativi*. Napoli: Luciano Editore, p.132.
5. Riva, M.G. (2010). «Ricerca e formazione alle professioni educative e formative». *Studi sulla Formazione*. 12. 10.13128/Studi_Formaz-8589, p. 90.
6. Bertin, G.M. (1977). *Nietzsche: l'inattuale, idea pedagogica*. Firenze: La NuovaItalia.
7. Cappa, F., Orsenigo, J. (2020). «La Clinica della formazione come ricerca in educazione degli adulti». *Pedagogia Oggi, Rivista SIPED, AnnoXVIII, n.1, pp. 41-54*, p. 42.
8. per approfondimenti vedi Massa R. (ed.) (1992). *La clinica della formazione. Un'esperienza di ricerca*. Milano: FrancoAngeli; Franza, A.M. (2002). «Clinica della formazione». In M. Laeng (ed.), *EnciclopediaPedagogica*. Brescia: La Scuola.
9. Ferrara, A. (2022). *Psicoterapia, carattere, spiritualità. Il modello GATES: navigando tra Gestalt, Analisi Transazionale, Enneagramma e Spiritualità*. Milano: FrancoAngeli.
10. Ferrara, *op. cit.*, p. 13.
11. De Simone, M. (2018). *L'autoconsapevolezza tra Oriente e Occidente. Una prospettiva pedagogica*. Napoli: Liguori Editore.
12. James, W. (1980). *The Principles of Psychology*, New York: Holt, p. 424.
13. Perls, F. (1995). *L'io, la fame, l'aggressività*. Milano: Franco Angeli.
14. Faucitano, S. (2007). *Il vuoto e il legame. Simone Weil e la pedagogia dell'ascesi*. Milano: Unicopli, pp. 58-59.
15. Perls, F., Hefferline R.F., Goodman P. (1951). *Teoria e pratica della terapia della Gestalt*. Roma: Astrolabio.
16. Ferrara, *op. cit.*, p. 35.
17. Ferrara, *op. cit.*, p. 36.
18. Ferrara, *op. cit.*, p. 43.
19. Ferrara, *op. cit.*, p. 48.
20. *ibidem*.
21. Bertin, G.M. (1968). *Educazione alla ragione. Lezioni di pedagogia generale*. Roma: Armando Editore.
22. De Simone, M. (2020). *Libertà in educazione. Percorsi teorici*. Milano: FrancoAngeli, p. 42.
23. Ferrara, *op. cit.*, p. 71.
24. Ferrara, *op. cit.*, p. 72.
25. Ferrara, *op. cit.*, p. 79.
26. Ferrara, *op. cit.*, p. 81.
27. Ferrara, *op. cit.*, p. 96.
28. MacLean, P. (1973). *A triune concept of the brain and behaviour*, Buffalo,Toronto (trad. it.: *Evoluzione del cervello e del comportamento umano. Studi sul cervello trino*, Torino: Einaudi,1984).
29. Ferrara, *op. cit.*, p. 100.
30. Ouspensky, P.D. (1974), *La quarta via*. Roma: Astrolabio.
31. Ferrara, *op. cit.*, p. 100.
32. Ferrara, *op. cit.*, p. 102.
33. Ferrara, *op. cit.*, p. 103.
34. Ferrara, *op. cit.*, p. 113.

35. Ferrara, *op. cit.*, p. 119.
36. Ferrara, *op. cit.*, p. 120.
37. Ferrara, *op. cit.*, p. 122.
38. Ferrara, *op. cit.*, p. 124.
39. Ferrara, *op. cit.*, p. 126.
40. Ferrara, *op. cit.*, p. 134.
41. Ferrara, *op. cit.*, p. 139.
42. Ferrara, *op. cit.*, p. 162.
43. Ferrara, *op. cit.*, p. 165.
44. De Simone, M. (2018a). «Pedagogia contemplativa: per un'educazione alla sofferenza». *Pedagogia PIÙ didattica, Teorie e pratiche educative Vol. 4, n. 2, pp.56-61*. ISSN 1973-7181, p. 58.
45. *ibidem*.
46. Bertin, G.M. (1951). *Introduzione al problematicismo pedagogico*, Milano: Marzorati Editore, pp. 93-94.
47. Ferrara, *op. cit.*, p. 173.
48. Ferrara, *op. cit.*, p. 174.
49. Naranjo, C. (1973). *The One Quest*. New York: Ballantine Books.
50. Ferrara, *op. cit.*, p. 201.
51. Ferrara, *op. cit.*, p. 210.
52. Ferrara, *op. cit.*, p. 216.
53. Ferrara, *op. cit.*, p. 217.
54. Ferrara, *op. cit.*, p. 226.
55. Ferrara, *op. cit.*, p. 245.
56. *ibidem*.
57. Ferrara, *op. cit.*, p. 246.
58. Ferrara, *op. cit.*, p. 253.
59. Ferrara, *op. cit.*, p. 258.
60. Ferrara, *op. cit.*, p. 263.
61. Perls, F. (1977). *L'approccio della Gestalt, testimone oculare della terapia*. Roma: Astrolabio.
62. Ferrara, *op. cit.*, p. 267.
63. Ferrara, *op. cit.*, p. 270.
64. Ferrara, *op. cit.*, p. 275.
65. *ibidem*.
66. Ferrara, *op. cit.*, p. 279.
67. Ferrara, *op. cit.*, p. 286.
68. Ferrara, *op. cit.*, p. 281.
69. Ferrara, *op. cit.*, pp. 304-305.