

Rita Casadei, Carla Cardinaletti

[a cura di]

Creatività e sostenibilità: di-segnare il futuro





DIREZIONE SCIENTIFICA

Caterina Braga

Università Cattolica del Sacro Cuore

Michele Cagol

Libera Università di Bolzano

Pierluigi Malavasi

Università Cattolica del Sacro Cuore

Monica Parricchi

Libera Università di Bolzano

LA COLLANA

Educabilità delle persone, dinamiche politico-economiche, ambienti naturali sono interconnessi. E in un'epoca segnata da crescenti disuguaglianze e profonde polarizzazioni, cruciali sono le scelte personali e collettive orientate all'autenticità e al bene comune. Scelte che possono disegnare nuove mappe di speranza e trasformare i territori in comunità.

La collana muove dalla centralità della riflessione pedagogica, tra saperi e pratiche formative; dalla possibilità di individuare aree di dialogo multidisciplinare tra competenze di vita e capacità di costruire benessere, con particolare riferimento alla rilevanza euristica delle nozioni di sviluppo umano integrale ed armonia, per edificare società fraterne, solidali e in pace, nel vivo delle rapide trasformazioni sociali e tecnologiche odierne.

La collana ambisce a costituire un laboratorio di ricerca scientifico pedagogico, tra life e green comp, science for benefit e skills builders for the community well-being.

Una collana editoriale per offrire un contributo peculiare alle professionalità educative e pedagogiche – nell'alleanza con enti, istituzioni, imprese, associazioni e fondazioni – al mondo dell'istruzione, del lavoro e della formazione, nel contrasto della marginalità, del disagio, delle povertà, lungo tutto l'arco della vita.

Comitato scientifico

Augschöll Blasbichler Annemarie | Libera Università di Bolzano
Cristina Birbes | Università Cattolica del Sacro Cuore
Sara Bornatici | Università degli Studi di Brescia
Barbara Bruschi | Università di Torino
Alessandro Ciasullo | Università degli Studi di Napoli Federico II
Federico Corni | Libera Università di Bolzano
Liliana Dozza | Libera Università di Bolzano
Giovanna Del Gobbo | Università degli Studi di Firenze
Hans U. Fuchs | Zurich University of Applied Sciences
Yves Gaspar | University of Cambridge
Teresa Giovanazzi | Libera Università di Bolzano
Teresa Grange | Università della Valle d'Aosta
Ana Kaminska | Jan Kochanowski University of Kielce
Isabella Loidice | Università di Foggia
Valentina Meneghel | Università Cattolica del Sacro Cuore
Núria Rajadell | Universitat de Barcelona
Orietta Vacchelli | Università Telematica Pegaso
Beate Weyland | Libera Università di Bolzano
Alessandra Vischi | Università Cattolica del Sacro Cuore

I volumi di questa collana sono sottoposti a un sistema di *double blind referee*

Rita Casadei e Carla Cardinaletti
[a cura di]

Creatività e sostenibilità: di-segnare il futuro





L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0). L'Utente, nel momento in cui effettua il download dell'opera, accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

ISBN volume 979-12-5568-376-6

2025 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it

Indice

- 7 **Prefazione**
Rita Casadei, Carla Cardinaletti

PARTE PRIMA Tratteggiare cornici epistemologiche

- 17 **Saldare pensiero e gesto per “essere-bene” – fattore di bene. Approccio olistico, embodiment ed esperienza estetica**
Rita Casadei
- 29 **Arte, Democrazia, Futuro: impegno civile e cittadinanza tra linguaggi artistici e pratica filosofica di comunità**
Valerio Ferrero
- 39 **Sviluppare una sensibilità estetica alla biodiversità. Itinerari pedagogici attraverso gli studi sulla biosemiotica**
Andrea Galimberti
- 49 ***Serious games* per immaginare e costruire progetti di vita**
Miriam Bassi
- 59 **Ironia e realtà virtuale al servizio della lettura: coltivare la creatività per un futuro sostenibile**
Chiara Carletti, Francesco Lavanga
- 69 **Ampliare l’immaginario pedagogico per un’educazione sostenibile. Il ruolo delle tecniche espressive nella consulenza pedagogica**
Chiara Buzzacchi, Guendalina Cucuzza
- 79 **Riscrivere la vita sulla terra. Tracce di eco-poetica nei versi di Danilo Dolci**
Giuditta Giuliano
- 87 **Leggere in chiave ecocritica la nona arte: focus su “I pizzly” e “Lupi – Storie vere”**
Martina Monetti, Fabrizio Bertolino
- 97 **Attraversare tempi e abitare spazi (reali) dove ri-conoscere il “talento generativo” di futuri umani e sostenibili**
Maria Chiara Castaldi

PARTE SECONDA
Delineare percorsi empirici

- 105 Laboratorio teatrale incarnato, uno spazio creativo per un futuro sostenibile
Giovanni Gottardo, Sara Rossi
- 115 Narrazione per immagini e relazione. Dialogare con l'ambiente attraverso il linguaggio Filmico
Maria Laura Belisario
- 125 Giochiamo così. An inquiry into the relationship between nature and play through children's playground design
Nicole Faiella Perdomo, Sónia Cabral Matos
- 137 Incontrare le Forze della Natura: una Ricerca-Formazione sull'approccio della *Imaginative Nature Education*
Alessandro Gelmi, Carla Cardinaletti, Chiara Puecher, Barbara Caprara, Monica Parricchi, Federico Corni
- 147 Un orto sospeso per la botanica partecipata
Laura Frabboni, Rossella D'Ugo, Michela Gaudenzi, Marta Salvucci
- 157 Il caso dell'*udeskole* in Danimarca: prospettive e osservazioni
Elena Diana
- 167 Fare scuola *outdoor* tra rischi e responsabilità. Un'indagine nella Valbelluna
Mirca Benetton, Rachele Belli
- 179 Creatività ed economia: un incontro possibile? L'esperienza della Fondazione Cassa Rurale Alta Valsugana ETS
Giovanna Andreatti
- 189 Può la biblioteca essere promotore di creatività per un futuro sostenibile? Un'analisi storica ed evolutiva della società e dell'importante ruolo delle biblioteche per lo sviluppo e la promozione di un futuro sostenibile
Rossella Franciolapilla
- 199 Immaginazione, creatività, *embodiment*: dispositivi per affrontare la complessità del tempo presente. L'esperienza dell'*EduSpace* MultiLab
Carla Cardinaletti
- 209 Autrici e Autori

Ampliare l'immaginario pedagogico per un'educazione sostenibile. Il ruolo delle tecniche espressive nella consulenza pedagogica

Chiara Buzzacchi, Guendalina Cucuzza¹

La contemporaneità è caratterizzata da intense dinamiche trasformative che scardinano le tradizionali categorie interpretative del reale e invitano a sviluppare forme di pensiero e azione creative. Questa sfida coinvolge in prima linea i professionisti dell'educazione sia come cittadini del mondo che per il loro ruolo formativo. Attraverso l'educazione, infatti, è possibile fornire ai soggetti dei set epistemici e comportamentali che permettano loro di approcciarsi alla realtà ripensandola e ripensandosi in trasformazione. A partire da tali considerazioni, il contributo intende riflettere sul ruolo della consulenza pedagogica nel problematizzare e ampliare l'immaginario dei professionisti dell'educazione, al fine di superare rappresentazioni cristallizzate dell'educativo e connetterle con l'esperienza attuale degli individui, per una maggior sostenibilità dei processi formativi. A livello metodologico, verrà approfondito il ruolo delle tecniche espressive nel processo. Esse consentono di pensare e narrare l'esperienza con linguaggi differenti dagli usuali, attivando così nuove prospettive con cui poterla riconsiderare e riprogettare.

Keyword: Immaginario pedagogico; Formazione; Consulenza pedagogica; Tecniche espressive; Sostenibilità

Introduzione

La contemporaneità porta a un confronto costante con la complessità (Bocchi & Ceruti, 2007) che delinea scenari inediti, traiettorie instabili e orizzonti incerti per l'umanità. L'intreccio di attori, sistemi e processi che la caratterizzano, modifica costantemente le condizioni di conoscenza e di esperienza dei soggetti, sottoponendoli in modo costante al cambiamento e a una sensazione diffusa di disorientamento.

- 1 Il contributo è frutto del lavoro congiunto delle due Autrici. Ai fini concorsuali si segnala che l'Introduzione e il primo paragrafo sono da attribuire a Guendalina Cucuzza mentre il secondo paragrafo e le Conclusioni a Chiara Buzzacchi.

La globalizzazione, le innumerevoli crisi (ambientale, climatica, sanitaria, sociale, ecc.), le catastrofi naturali, la rapidissima evoluzione dell'AI (*Artificial Intelligence*) sono solo alcuni esempi che mettono in evidenza l'illusorietà di un controllo umano sul pianeta e la necessità di attrezzarsi con un pensiero in grado di interpretare e abitare le trasformazioni in corso.

Svelato, dunque, l'arcano di un presente che non è più «territorio» dell'individuo» (Benasayag, 2016, p. 102), unicamente appannaggio dell'umano, ma «insieme organico convergente in cui l'individuo esiste come molteplicità in connessione con altre molteplicità» (*ibidem*), occorre interrogarsi su quale sia la condizione umana inedita emergente da queste interazioni.

Rispondere a questa domanda è un compito particolarmente arduo non solo perché la molteplicità e creatività delle interconnessioni negli ecosistemi porta a ragionare nell'ottica di una pluralità di condizioni umane piuttosto che di un'unica condizione umana definibile univocamente, ma ancor prima per l'assenza di un set epistemico in grado di cogliere e interpretare questa molteplicità.

La società occidentale, ancora oggi, è impregnata di una mentalità "cartesiana" che si appropria alla realtà attraverso una logica disgiuntiva e separativa. E così si separano corpo e mente senza considerare l'articolata interazione di entrambi nel co-produrre l'esperienza del vivente; natura e cultura, tralasciando le co-implicazioni tra le due dimensioni; biologico e artificiale, noncuranti del ruolo della tecnica che è sempre più un partner co-evolutivo dell'umano (si pensi solo all'applicazione delle tecnologie in ambito sanitario); teoria e prassi, come se si potesse elaborare la prima prescindendo dalla concretezza dell'esperienza; scienza e esperienza, spesso valorizzando l'astrazione e la generalizzazione a detrimento dell'originalità della realtà. Potremmo continuare così a lungo nel gioco delle divisioni in quanto questi macrobinarismi permeano profondamente l'interpretazione del reale, fin negli aspetti più sottili. Questo gioco, tuttavia, non è innocuo ed esente da rischi. Esso crea dei riduzionismi che si rivelano sempre più insostenibili – in quanto non riescono a intercettare la complessità del presente che di conseguenza straborda dai limiti da questi imposti – e che rendono, a loro volta, insostenibile l'esistenza. La semplificazione, infatti, non consente ai soggetti di sviluppare una comprensione dell'esperienza all'altezza della sua multidimensionalità. Così, di fronte a situazioni sconosciute, tendono a prevalere logiche semplificanti che portano alla livellazione di una molteplicità di fenomeni eterogenei nelle categorie della problematicità e della crisi, ostacolando una conoscenza adeguata di ciò che accade, con il rischio di aggravare il senso di disorientamento e depotenziare le possibilità di farvi fronte.

L'inversione di questa tendenza passa da una svolta epistemologica, attraverso un cambio di paradigma che al posto delle categorie di scomposizione e riduzione, ponga al centro quelle di transizione e connessione.

La portata innovativa del concetto di transizione, a oggi molto inflazionato, non sta solo negli effetti che la sua attuazione comporta. Si parla spesso di transizione ecologica, digitale, orientandosi sulla dimensione di cambiamento a essa connessa. Il punto però è il come di questo cambiamento, che ne costituisce il tratto innovativo e che trova espressione nel prefisso *trans*, nell'immagine dell'attraversamento: è un passaggio da una condizione all'altra, attraversando ciò che c'è, e dunque contaminando e contaminandosi, connettendosi e, inevitabilmente, trasformandosi. Il prefisso *trans* ci introduce dunque in una densità tutta da esplorare, in un tempo lontano dall'estemporaneità e dalle dinamiche on-off con cui oggi troppo spesso si pensa il cambiamento, e ci invita a interpretarlo in una logica di processo. Ragionare in chiave processuale trasforma i poli irriducibili sopra declinati (corpo vs mente, natura vs cultura, biologico vs artificiale, ecc.) in nodi interconnessi e interagenti in modalità potenzialmente infinite in base all'eterogeneità degli attori coinvolti e delle dinamiche che li caratterizzano. In quest'ottica, i confini si sfumano ed emerge il carattere multiforme del reale frutto di un network instabile e variabile di elementi umani e non umani. Questa visione che possiamo definire ecologica in quanto «complessa», «situata», cioè attenta alla specificità del contesto; «relazionale», in grado di leggere e attivare le connessioni tra i diversi aspetti del fenomeno considerato, «processuale e in divenire» (Ferrante, Galimberti & Gambacorti-Passerini, 2022, p. 67) in quanto attenta alle connessioni e alle trasformazioni che ne derivano, consente di riconoscere tutti gli elementi in gioco in una data situazione e considerarne le interazioni e le implicazioni, per poi riflettere su soluzioni creative e sostenibili per abitare il mondo.

Questo cambio di paradigma non è immediato. I temi delle soggettività emergenti, della transizione, della processualità e dell'esperienza, pongono la questione su un terreno eminentemente educativo. Come fornire ai soggetti i set epistemici e comportamentali che permettano loro di approcciarsi alla realtà ripensandola e ripensandosi in transizione/trasformazione? Come formare soggettività sostenibili? Questa sfida coinvolge in prima linea i professionisti dell'educazione sia come cittadini del mondo, e quindi immersi nel *milieu* culturale di questo tempo, che per il loro ruolo formativo. Diventa dunque interessante riflettere su come poterli supportare in questo compito.

1. Ampliare l'immaginario con la consulenza pedagogica

Sostenibilità² e insostenibilità sono frutto di apprendimento. Detto in altri termini, individui e società imparano a vivere in modo più o meno sostenibile a partire dalle esperienze offerte dal contesto culturale di appartenenza che incarna i propri assunti e valori di riferimento in specifici assetti sociali e materiali. Il cambiamento di prospettiva diventa possibile istituendo esperienze di segno diverso rispetto a quelle abituali che permettano ai soggetti di problematizzare il “dato per scontato” e aprirsi a nuove riflessioni e approcci nell’interpretazione del reale. In quest’ottica, diventa evidente come per promuovere esistenze sostenibili serva «un’educazione alla e nella sostenibilità» (ivi, p. 79). L’educazione, infatti, può svolgere un ruolo essenziale nell’allestire campi di esperienza in cui i soggetti possano «sviluppare una specifica attrezzatura conoscitiva, cognitiva e comportamentale che consenta [...] di prendere coscienza e di riflettere sulla propria “mutazione” identitaria e contemporaneamente di elaborare e agire un pensiero complesso» (*ibidem*) per ripensare la realtà e ripensarsi in transizione e trasformazione.

Come già accennato, in questa sfida alla sostenibilità, i professionisti dell’educazione vivono un coinvolgimento “alla seconda”. Essi, infatti, da un lato sono immersi nel *milieu* culturale contemporaneo e pertanto esposti alle tensioni e contraddizioni che vive tutta la collettività; dall’altro, per il loro ruolo professionale, sono vettori indispensabili nella formazione degli individui (Palmieri, 2008; Cucuzza 2013). Per promuovere un cambio di paradigma, dunque, ed educare alla (e nella) sostenibilità, occorre lavorare in prima istanza con loro, esplorando i valori, le idee e le rappresentazioni diffuse che abitano i mondi educativi per poi problematizzarle e ampliarle in chiave ecologica, al fine di promuovere una prospettiva plurale e complessa. Si tratta, dunque, di attivare setting di secondo livello rivolti ai professionisti dell’educazione, per esplorare quell’immaginario che prende concretamente corpo nelle pratiche educative agite.

L’immaginario, come afferma Rosi Braidotti (2019)

è il legame *invisibile* ma *fortissimo* che collega il dentro al fuori di sé. È colla simbolica che si e ci appiccica ad un contesto sociale che ci costituisce come soggetti, rete d’affetti sia libidinali che sociali, che funziona e va analizzata sulla base di relazioni di potere. *L’invenzione di concetti nuovi è indissociabile dal processo di ristrutturazione dell’immaginario* (p. 58, corsivo mio).

2 Sostenibilità qui è intesa come capacità di sostenere le connessioni e i flussi di trasformazione (Ferrante, Galimberti & Gambacorti-Passerini, 2022).

Il ruolo costitutivo ma al tempo stesso invisibile dell'immaginario nell'interazione individuo-società, ne rende essenziale l'esplicitazione e la tematizzazione in quanto solo attraverso la ristrutturazione dell'esistente è possibile aprirsi a nuove prospettive.

La consulenza pedagogica può svolgere un ruolo centrale in tal senso. Essa è un tipo di consulenza che si occupa di tutto ciò che attiene l'esperienza educativa e formativa, è fondata su saperi epistemologie, metodi e strumenti di tipo pedagogico (Rezzara, 2017), e può essere descritta come

un dispositivo complesso che consente di allestire le condizioni per valorizzare e incrementare le risorse per il cambiamento dei soggetti a cui è rivolta e dei loro contesti di riferimento, all'interno di un setting di apprendimento di "secondo livello" che si qualifica come uno spazio fisico, mentale e relazionale in cui le diverse figure educative (educatori, insegnanti, operatori sociali e socio-sanitari, ecc.) possano pensare e rielaborare l'esperienza vissuta e agita nel quotidiano (Ferrante & Cucuzza, 2013, p. 157).

Concepita secondo una logica di processo (Schein, 1992), la consulenza pedagogica per come qui intesa, predispone un percorso di ricerca e formazione che consente ai partecipanti di apprendere dall'esperienza. Si crea così un rapporto di ricorsività tra teoria e prassi secondo cui la problematizzazione e il confronto sulle pratiche educative agite porta all'emergenza e alla discussione delle teorie e rappresentazioni esplicite e implicite (di educazione, educatore, educando, soggetto, ecc.) che le animano e che consente, a sua volta, di ritornare alle prassi con nuovi sguardi e possibilità di azione. In quest'ottica, il percorso consulenziale può assumere un ruolo importante per superare la cristallizzazione di pensieri, narrazioni e pratiche educative, e rinnovarne l'immaginario.

Da un punto di vista metodologico, il setting consulenziale presenta non poche risorse per facilitare il processo. In primo luogo prevede la separazione dello spazio di pensiero da quello dell'esercizio della professione e dell'accadere educativo. Si crea così un setting in cui la formazione che altrove è progettata e realizzata, può essere pensata e interrogata (Rezzara, 2017) al riparo dall'urgenza del lavoro sul campo. In secondo luogo, la presenza di un clima valutativo e non giudicante sia da parte del consulente, che degli altri partecipanti favorisce la libera espressione di questi ultimi. In linea con questa postura è anche il lavoro interpretativo "debole" del consulente che non svela e trasforma significati applicando il suo sapere all'esperienza dei consultanti, ma apre a più ipotesi interpretative (ivi). In terzo luogo, il ruolo del gruppo e il confronto intersoggettivo costituisce un prezioso amplificatore di confronto e di arricchimento delle visioni individuali. Infine, un ruolo centrale è costituito dai mediatori attraverso i quali il consulente innesca il

processo riflessivo. Un'interessante e relativamente recente opportunità in tal senso è costituita dalle tecniche espressive. Esse consentono di pensare e narrare l'esperienza con linguaggi differenti dagli usuali, attivando così nuove prospettive con cui poterla riconsiderare e riprogettare. Di seguito, verranno analizzate le potenzialità e l'utilizzo di alcune tecniche espressive nella consulenza pedagogica.

2. Il ruolo delle tecniche espressive in consulenza

Laddove l'espressione verbale risulta spesso privilegiata nei contesti consulenziali per praticità e consuetudine, essa tende a organizzare la realtà in forma analitica e sintetica, riducendo la complessità a una forma "dicibile" e rischiando così di rinunciare a quella rete complessa di affetti, simboli e norme più o meno esplicite che abbiamo visto abitare i soggetti nella relazione con il proprio contesto di appartenenza. In questo senso, tecniche espressive quali le arti figurative, i testi poetici o letterari, la musica, il teatro o la danza, possono risultare validi alleati, poiché si configurano come interessanti strumenti per amplificare il potenziale euristico e formativo della consulenza pedagogica. Questi strumenti espressivi, infatti, favoriscono un processo di esplorazione e comprensione profonda delle esperienze educative, creando spazi di riflessione in cui educatori e consulenti possono confrontarsi con le diverse visioni simboliche e culturali che caratterizzano la loro realtà professionale e sociale.

Senza velleità di completezza e a semplice scopo esemplificativo, prendiamo qui in esame tre diverse possibili declinazioni dell'utilizzo di metodi espressivi nell'esplicitazione, analisi e – in definitiva – interpretazione dell'esperienza professionale di educatori ed educatrici.

Il primo punto interessante a tal riguardo arriva senz'altro dalla Clinica della Formazione (Massa, 1992) che esplora le latenze radicate nella formazione dei soggetti attraverso il ricorso a ciò che Massa chiama "deissi", ovvero degli ancoraggi che in sede di consulenza favoriscano l'espressione dei consultanti e il confronto intersoggettivo su quanto prodotto³.

In particolare, la deissi simbolico-proiettiva si sostanzia in un'attivazione che prevede il ricorso ad attività di tipo espressivo-creativo (come ad esempio il disegno, o ancor più frequentemente la costruzione di un plastico con materiali di

3 Massa (1992) individua tre deissi: interna, che prevede la descrizione di un episodio relativo alla propria storia di vita e di formazione; esterna, in cui si analizza un'esperienza "terza", attraverso l'utilizzo di strumenti quali film o racconti; e simbolico-proiettiva, relativa a rappresentazioni espressive che descrivono simbolicamente l'esperienza oggetto di analisi.

varia natura) permettendo la proiezione simbolica delle pratiche o degli specifici aspetti del contesto professionale allo scopo di indagare e rielaborare l'esperienza di formazione. Questo passaggio è reso possibile proprio in virtù dell'utilizzo di un linguaggio "altro" in grado di fare emergere desideri, immagini ed elaborazioni implicite altrimenti trattenute che possano poi facilitare il confronto intersoggettivo che consenta di «accorgersi di quali siano i rapporti di congruenza e discrepanza tra come si è raccontata un'esperienza di formazione, come la si è vissuta e come la si è interpretata diventa centrale» (Massa, 2002, p. 333).

Il secondo spunto arriva invece dal *collage*, tecnica mista molto nota in ambito espressivo e che grazie al contributo delle metodologie *art-based* e *art-informed* ha rivelato le sue enormi potenzialità a livello formativo e di ricerca, non solo perché non richiede specifiche capacità grafico-pittoriche, rendendo questo strumento accessibile a ogni fascia d'età e livello di competenza, ma innanzitutto perché il suo processo creativo di composizione, simile a quello permesso dalla metafora (Ortony, 1979; Bateson, 1984, 1989; Lakoff & Johnson, 2004) è «capace di smuovere un pensiero intuitivo nel seguire traiettorie inattese, attraverso la rilettura semantica del materiale con cui opera» (Biffi & Zuccoli, 2015, p. 174). I partecipanti coinvolti nel percorso consulenziale attivano infatti parallelamente un processo ermeneutico atto a interpretare il materiale a disposizione, e al contempo un processo di decostruzione critica del materiale stesso per fare emergere nuove creazioni e nuovi significati: in questo senso, decomporre, scomporre, giustapporre e ricomporre immagini, parole e simboli (a loro volta decontestualizzati e ricontestualizzati in un continuo processo di risemantizzazione) si configura come un ottimo strumento metacognitivo per rileggere quel reticolo di connessioni multiple – spesso ignorato dalle epistemologie riduzionistiche – e per coglierne intuitivamente le potenzialità (Biffi & Zuccoli, 2015).

Il terzo e ultimo spunto, infine, arriva dal vasto spettro delle arti performative corporee che recentemente hanno acquisito una rilevanza sempre maggiore sul piano formativo ed euristico per la loro capacità di generare apprendimenti inediti. Il riconoscimento del corpo come veicolo essenziale per la conoscenza non è certo recente, basti pensare alla fenomenologia di Merleau-Ponty (2014) che rifiuta l'idea del corpo come di un'entità separata dalla mente ritenendolo il mezzo attraverso cui ci relazioniamo con il mondo, o alle neuroscienze di Varela, Rosch e Thompson (2024) e al loro sviluppo di una teoria della cognizione incarnata, ma è solo a partire dalla fine degli anni Novanta che l'*embodied research* ha fatto il suo ingresso nei contesti di ricerca scientifica, sulla base di due principali convinzioni: da un lato che attraverso l'esperienza fisica si possono cogliere sensazioni, interazioni, movimenti che non possono essere completamente compresi attraverso il solo pensiero razionale, poiché essi vengono sperimentati dai nostri corpi prima che dalle nostre

menti (Snowber, 2002; Foster, 2011); dall'altro, quanto sperimentato sfugge alla traduzione linguistica rendendo difficile la messa in circolo e condivisione secondo le modalità proprie della formazione (oltre che della produzione scientifica) tradizionale.

Tali attivazioni corporee sono uno strumento promettente per i contesti consulenziali in quanto permettono lo sviluppo di capacità di analisi, pensiero critico, espressione e rappresentazione di sé «perché il corpo “dice” nei suoi movimenti, nei suoi rapporti con gli altri e con lo spazio, nella sua estetica e nelle sue identità culturali, sociali e politiche» (Ferri & Schiavone, 2022, p. 42).

Conclusioni

Al termine di questo lavoro, che pur si muove su un piano esplorativo e di non esaustività, possiamo trarre alcune prime conclusioni che evidenziano una grande potenzialità delle tecniche espressive per quanto riguarda i contesti consulenziali rivolti ai professionisti dell'educazione. Questi strumenti, avvalendosi di linguaggi “altri” rispetto a quelli verbali, possono effettivamente svolgere un compito cruciale nella ricostruzione e ridefinizione delle pratiche professionali poiché consentono di accedere a un universo simbolico all'interno del quale costruire quello spazio “alla seconda” proprio della consulenza, in cui sperimentarsi al di fuori di modelli predefiniti e consolidati propri di un paradigma epistemologico disgiuntivo e separativo.

Uno degli aspetti più significativi delle tecniche espressive, qualunque esse siano, è infatti quello di stimolare processi creativi alla ricerca di nuove connessioni, visioni e orizzonti di azione che spesso rimangono in ombra nella lettura antiecológica e “cartesiana” dell'esistente: non essendo vincolati alla linearità propria del codice verbale, infatti, i linguaggi artistici permettono di esplorare con maggiore libertà non solo le dinamiche interne ai singoli individui – siano essi i professionisti o i loro educandi – ma anche le interazioni fra gli attori e gli attanti coinvolti. Tale fluidità espressiva accompagna così consulenti e consultant in nella rilettura e nella decostruzione delle pratiche educative agite e vissute, alla ricerca di nuove concettualizzazioni che con Braidotti (2019) abbiamo visto essere indispensabili alla ristrutturazione degli immaginari. In questo senso, la ricerca di nuovi linguaggi e modalità di espressione non è solo centrale nell'arricchimento delle proprie pratiche professionali, ma permette anche a educatori e educatrici di abbracciare una visione ecologica fondamentale a sostenerli nella strutturazione di nuove chiavi di lettura che rispondano in modo più efficace e inclusivo alle sfide educative e sociali contemporanee.

Bibliografia

- Bateson, G. (1984). *Mente e natura. Un'unità necessaria* (G. Longo, Trans.). Adelphi.
- Bateson, G. (1989). *Verso un'ecologia della mente* (G. Longo, Trans.). Adelphi.
- Benasayag, M. (2016). *Oltre le passioni tristi. Dalla soluzione contemporanea alla creazione condivisa*. Feltrinelli.
- Biffi, E., & Zuccoli, F. (2015). Comporre conoscenza: il collage come strategia meta-riflessiva. *Form@re*, 2(15), 167-183. <http://dx.doi.org/10.13128/formare-17069>
- Bocchi, G., & Ceruti, M. (Eds.) (2007). *La sfida della complessità*. Mondadori.
- Braidotti, R. (2019). *Materialismo radicale*. Meltemi.
- Cucuzza, G. (2023). Abitare la complessità. Il contributo degli approcci sociomateriali nella formazione dei professionisti dell'educazione. *Pedagogia oggi*, 21(2), 236-241. <https://doi.org/10.7346/PO-022023-29>
- Ferrante, A., & Cucuzza, G. (2023). Fare consulenza pedagogica a scuola: il contributo della prospettiva sociomateriale. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15(26), 153-169. <https://doi.org/10.15160/2038-1034/2765>
- Ferrante, A., Galimberti, A., & Gambacorti-Passerini, M. B. (2022). *Ecologie della formazione. Inclusione, disagio, lavoro*. FrancoAngeli.
- Ferri, N., & Schiavone, G. (2022). *Danza e innovazione scolastica: Media Dance Plus un progetto di ricerca europeo*. FrancoAngeli. <http://digital.casalini.it/9788835150183>
- Foster, S. L. (2011). *Choreographing empathy*. Routledge.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2004). *Metafore e vita quotidiana* (P. Violi, Trans.). Bompiani.
- Massa, R. (1992). *Clinica della formazione. Un'esperienza di ricerca*. FrancoAngeli.
- Massa, R. (2002). Ricerca teorica, ricerca empirica e clinica della formazione. In G. Sola (Ed.), *Epistemologia pedagogica*. Milano: Bompiani.
- Merleau-Ponty, M. (2014). *Fenomenologia della percezione*. Bompiani.
- Mortari, L. (2018). Pedagogia ecologica, educazione al vivere sostenibile. *Pedagogia Oggi*, 16(1), 17-18. <https://doi.org/10.7346/PO-012018-01>
- Ortony, A. (1979). *Metaphor and Thought*. Chicago University Press.
- Palmieri, C. (2018). *Dentro il lavoro educativo. Pensare il metodo, tra scenario professionale e cura dell'esperienza educativa*. FrancoAngeli.
- Rezzara, A. (2017). Consulenza come formazione. In M. Palma (Ed.), *Consulenza pedagogica e clinica della formazione* (pp. 39-77). FrancoAngeli.
- Schein, E. H. (1992). *Lezioni di consulenza. L'attualità della consulenza di processo come risposta necessaria alle sfide dello sviluppo organizzativo*. Raffaello Cortina.
- Snowber, C. (2002). Bodydance: Fleshing soulful inquiry through improvisation. In C. Bagley & M. B. Cancienne (Eds.), *Dancing the Data* (pp. 20-33). Peter Lang.
- Varela, F.J., Thompson, E., & Rosch, E. (2024). *La mente nel corpo*. Astrolabio Ubaldini.

