

11.

Cura e relazione in pedagogia durante la pandemia. Le artiterapie

Gabriella Aleandri, Fernando Battista

1. Premessa

Le moderne tecnologie della comunicazione creano un notevole sviluppo della *noosfera* (Raymond, 2000), tale che si parla di *intelligenza collettiva* (Levy, 1996) ma anche di *intelligenza connettiva* (De Kerckhove, 2001). Il web stesso può intendersi come una mente collettiva che connette, mettendo insieme diverse menti fatte di conoscenze, competenze, pensieri, ma anche emozioni, condividendo uno spazio sociale e, a volte, anche personale. Questa connessione inevitabilmente vincola il nostro spazio e la nostra attenzione tanto che risentiamo profondamente dell'influenza del web nella globalità del nostro essere: corpo, azione, intelligenza, passione. Non solo, la presenza in rete richiede investimento anche in termini di tempo, concentrazione, modalità di interazione e, alle volte, a seconda dell'uso che facciamo della rete, corriamo il rischio di una certa dipendenza dal web, dai social che in qualche modo invadono la nostra sfera relazionale e richiedono presenza ed equilibrio dinamico per avere un peso all'interno dello spazio virtuale, o meglio socio-virtuale, vera e propria comunità. In questa comunità virtuale, la nostra intelligenza diventa nodo dell'intelligenza collettiva (Colazzo, Manfreda, 2019).

In ambito pedagogico non si resta immuni dall'influenza del web, e si fa sempre più riferimento a nuove accezioni dell'apprendimento, promuovendo contesti sociali virtuali, collaborativi e cooperativi. Nel paradigma costruttivista le tecnologie assumono una fondamentale importanza, in particolare l'uso attivo degli strumenti tecnologici, per realizzare una costruzione sociale della conoscenza, e quindi creare scambio e archiviazione dello stesso processo interattivo per il raggiungimento dell'obiettivo condiviso.

Tuttavia, gran parte delle abitudini e dei processi educativi è legata per sua natura ad un rapporto che nasce da una relazione duale o di gruppo, fisica, sensoriale, che è stata stravolta e rimessa in discussione nell'attuale periodo di restrizioni, imposte dalla pandemia. Pertanto, si è stati "costretti" a cogliere le opportunità offerte dalla rete, che si presenta come una sorta di separazione tra spazio pubblico, per lo più identificato con il volto e tutto quello che viene condiviso in video, e lo spazio privato, ovvero tutto ciò che dal video è escluso, a cominciare dal resto del corpo.

In questo contributo vogliamo riportare al centro l'importanza di una for-

mazione che possa prendersi cura innanzitutto delle persone che ne usufruiscono, affinché ognuno possa coltivare una relazione positiva con se stesso e sentire lo spazio virtuale della comunicazione come sociale.

In questa prospettiva, riteniamo che le artiterapie possano dare grande contributo riconnettendosi a quella relazione “rubata”, a quelle distanze inevitabili ribaltando i paradigmi dell’incontro, prendendosi cura degli attori seduti davanti allo schermo e nello stesso tempo formando all’utilizzo di linguaggi artistici per la costruzione di un ambiente di apprendimento che possa nutrirsi di una caratteristica propria delle arti, quella di entrare in una metafora che attraversi la complessità, la *sovrabbondanza del reale* (Feyerabend, 2002). In tal modo si potrà contribuire quindi, in maniera determinante, all’espressione artistica dei pensieri, dei vissuti e delle emozioni, per il raggiungimento e lo sviluppo del benessere psico-fisico.

Illustreremo il caso di un percorso di formazione in Artiterapie, dove il concetto del prendersi cura è rivolto a se stessi e, allo stesso tempo, è anche strumento professionale. Di conseguenza viene ripensata la relazione affinché anche on-line essa possa realizzarsi in modo creativo ed efficace.

Come fare affinché lo spazio virtuale possa essere vissuto come uno spazio di realizzazione della propria dignità (Sennet, 2004), personalità, identità e relazioni? Questa è la domanda alla quale vogliamo rispondere.

2. Quadro teorico

2.1. *Prendersi cura e avere cura in pedagogia*

Prendersi cura è una categoria che connota in maniera magistrale e paradigmatica tanto le prassi quanto i saperi pedagogici e educativi. Educare implica necessariamente il prendersi cura dell’altro e dei suoi processi di educazione/formazione, ai fini della crescita e del benessere, sia fisico sia mentale e spirituale. Prendersi cura, allora, implica anche accogliere, supportare, sostenere, dare attenzione, ascoltare, donare, comunicare, dialogare, in una dimensione di rispetto, libertà, fiducia e scambio reciproco all’interno della relazione educativa.

“Il tu della conferma è tanto più necessario quanto più l’altro versa in una situazione di svantaggio in cui il suo essere persona è esposto più che mai all’annullamento” (Buber, 1993). L’uomo, quindi, ritrova se stesso e connota di senso la vita proprio nella relazione con gli altri verso i quali la cura lo avvicina.

Per Lévinas, posto che la cura è una pratica di cura verso l’altro nella sua singolarità, occorre incontrare e accogliere l’altro nella sua infinitezza di valore e con rispetto per la sua vulnerabilità, imperativo alla sua inviolabilità: chi ha cura, senza annullare la propria soggettività, risponde all’altro con un atteggiamento di accoglienza e di rispetto e in maniera da farsi garante del fatto che il bisogno di affidarsi all’altro non si tramuti mai in possesso e/o potere su di

lui (Mortari, 2006). Inoltre, di fronte alla fragilità, la speranza si rivela motore attivo e vitale (Mortari, 2005).

“Solo ciò che dall'esterno entra nell'intimo dell'anima, ciò che non viene solo conosciuto dai sensi o dall'intelligenza, ma tocca il cuore e l'animo, questo solo cresce in esso ed è un vero mezzo formativo” (Stein, 1959).

Prendersi cura significa anche stimolare la conoscenza, la consapevolezza, la coscienza e la responsabilità da parte di tutti i soggetti coinvolti nella relazione educativa, in modo tale da poter compiere delle scelte in libertà e autonomia e rivelarsi così cura autentica, secondo l'accezione di Heidegger (1927). Secondo Heidegger, aver cura degli altri è una connotazione dell'essere umano, “con” e “verso” gli altri, che interagiscono non in maniera casuale, ma in base alla loro essenza.

La cura, poi, caratterizzando i processi educativi che non si esauriscono in determinate fasi della vita, ma si realizzano durante il suo intero arco, rappresenta una categoria fondamentale anche dell'educazione permanente ed è stimolo e supporto alla progettualità.

La cura, infine, è elemento importante nella prevenzione, di ogni livello, in quanto crea, stimola, recupera le dimensioni del benessere, delle relazioni sociali, dell'inclusione.

La cura, allora, si rivela un approccio e una strategia complessi e che non prevedono rigidi modelli, ma flessibili percorsi di ricerca, riflessione, scoperta.

2.2. Le emozioni

Le artiterapie, per raggiungere il benessere psicofisico, utilizzano l'espressione artistica in tutte le sue forme per comunicare pensieri, vissuti e emozioni. Proprio queste ultime svolgono un'importante funzione di supporto ai processi educativi, in quanto contribuiscono non soltanto a una maggiore consapevolezza di sé e degli aspetti relazionali, ma anche a rendere gli apprendimenti più profondi, nella prospettiva del *life-deep learning* e per contrastare e prevenire l'analfabetismo di ritorno, una delle emergenze delle società attuali.

Le emozioni sono state prese in considerazione fin dall'antichità, ad esempio Aristotele ne parla nell'*Etica Nicomachea* e nel *De Anima*. Possiamo poi citare Cartesio, Spinoza, e, più recentemente, Darwin, James, Freud.

Ma è con Goleman che le emozioni cominciano a essere analizzate in maniera specifica come abilità per accrescere l'autoconsapevolezza e nei processi educativi e di apprendimento. Egli diffonde il concetto di intelligenza emotiva, coniato da Salovey e Mayer (1990), affermando che “abbiamo due menti: una che pensa, l'altra che sente. Queste due modalità di conoscenza, così fondamentalmente diverse, interagiscono per costruire la nostra vita mentale” (Goleman, 1995, 27).

Goleman, inoltre, prospetta un'educazione emotiva basata sul raggiungimento delle seguenti abilità emotive:

- l'identificazione e la designazione dei sentimenti;
- l'espressione dei sentimenti;

- la valutazione dell'intensità dei sentimenti;
- la gestione dei sentimenti;
- il posticipo della gratificazione;
- il controllo degli impulsi;
- la riduzione di stress;
- conoscenza della differenza tra azioni ed emozioni.

Un'altra competenza importante riguarda il saper riconoscere le emozioni dell'altro, fondamentale per le competenze relazionali.

Tali competenze, al pari delle altre, possono essere apprese, pertanto un ruolo fondamentale viene ricoperto dall'alfabetizzazione affettiva e dall'educazione alle emozioni. I concetti teorici di riferimento si poggiano, oltre all'intelligenza emotiva, sulla competenza emotiva, la metaemozione, il *caring thinking*.

Da non tralasciare, inoltre, il legame tra le emozioni e l'organismo attraverso il rilascio di varie sostanze (ad esempio, l'endorfina) che consentono l'interazione tra vari sistemi del corpo umano e contribuiscono a influenzare lo stato e i processi legati alla salute o alla malattia, e le percezioni di benessere o malessere.

Le emozioni fungono da stimolo anche nel recupero dei ricordi e per richiamare alla memoria vissuti particolarmente significativi, contribuendo in tal modo ai processi di autoconsapevolezza, fondamentali per la costruzione della propria identità (Aleandri, 2012).

Un'altra categoria importante nell'educazione emotiva riguarda il legame tra emozione e azione, che apre alla possibilità di utilizzare non soltanto il linguaggio verbale, ma anche quello del corpo, o altri linguaggi, tra cui importante risulta essere l'arte, che consente ampie possibilità, come abbiamo detto sopra, di comunicare e di esprimere, soprattutto nei casi in cui le parole non riescono a farlo in maniera esaustiva.

“A volte le parole non bastano. E allora servono i colori. E le forme. E le note. E le emozioni” (Baricco, 1991)”. Con questa frase Baricco intende sottolineare il legame tra le emozioni e le forme espressive e comunicative che le varie arti offrono.

Le artiterapie, allora, contribuiscono in maniera determinante all'espressione artistica dei pensieri, dei vissuti e delle emozioni, per il raggiungimento e lo sviluppo del benessere psico-fisico.

Le artiterapie aiutano pertanto a riconoscere, elaborare e esternare le proprie emozioni, riuscendo, in tal modo, a affrontare e superare condizioni di blocco o di conflitto, a comunicare in maniera più autentica e aderente al reale e a ritrovare la fiducia in sé, essenziale per poter progettare in maniera proficua il proprio futuro.

2.3. *L'empatia*

L'empatia indica la capacità di comprendere il mondo interiore dell'altro, di “mettersi nei panni dell'altro” ma mantenendo, al contempo, ben salda la propria identità personale.

È una capacità fondamentale per comprendere le emozioni, i sentimenti, il modo di percepire e di sentire dell'altro. Rappresenta, quindi, una capacità importantissima per creare relazioni interpersonali autentiche e significative che arrivino ad una conoscenza dell'altro più profonda, psico-emotiva, andando oltre la sola comunicazione verbale e potenziando la meta-comunicazione.

Già Hume e Smith avevano riconosciuto la comprensione dell'altro come presupposto fondamentale dei legami e delle relazioni sociali.

Nel Novecento, si sono delineate due correnti diverse in merito all'empatia: una che pone l'accento sulla dimensione relazionale affettiva e che annovera tra i suoi sostenitori Rogers e Kohut; l'altra che privilegia la dimensione cognitiva e si è affermata negli anni Sessanta in concomitanza con il cognitivismo.

Rogers afferma che "l'essere empatico è un modo di essere complesso, esigente e forte, e al tempo stesso sottile e delicato" (Rogers, 1980, 151).

Rogers, all'interno del suo approccio metodologico non direttivo della terapia centrata sulla persona, afferma che l'empatia aiuta a riportare l'uomo al centro della sua esperienza, attraverso la comunicazione empatica che sostiene la comprensione cognitiva e emotiva di sé e degli altri, e ad una maggiore consapevolezza delle proprie emozioni. Si tratta, quindi, di un'esperienza pratica da realizzare all'interno della relazione interpersonale ed è fondamentale per il cambiamento e la crescita.

Kohut (1959) ritiene che l'empatia rientri tra i bisogni psicologici fondamentali, è alla base dell'attaccamento tra madre e figlio e si rivela essenziale per tutta la vita. È uno strumento per l'introspezione e una tecnica terapeutica che lavora attraverso l'elaborazione delle emozioni.

Negli anni Ottanta, poi, viene superato il dualismo tra cognitività e emozioni riguardo alle teorie concernenti l'empatia, giungendo a elaborare modelli multidimensionali che comprendano sia il riconoscimento (aspetto cognitivo) sia la condivisione (aspetto affettivo) dello stato emotivo dell'altro in una dimensione interattiva.

La scoperta dei neuroni specchio, poi, ha dato un contributo fondamentale anche sul versante delle possibilità di educare all'empatia.

Le artiterapie consentono di agire e lavorare sulle espressioni, contribuendo a rendere la persona non soltanto più consapevole del suo percepire e fluire emotivo, ma anche a migliorare le sue competenze di gestione, espressione, reazione emotive. La competenza nella regolazione delle emozioni può essere supportata sia intervenendo in maniera diretta sulle componenti della risposta emotiva all'evento-stimolo sia agendo in forma preventiva sugli stessi stimoli, offrendo prospettive e significati differenti ad una determinata situazione e creando la possibilità di ottenere risposte emotive diverse.

Con regolazione delle emozioni, è opportuno precisarlo, non si intende alcuna forma repressiva delle risposte emotive, ma, anche con l'ausilio delle artiterapie, una maggiore competenza e consapevolezza sulla propria identità e sui vissuti emotivi e delle modalità relazionali improntate al rispetto e all'accoglienza dell'altro. In tal modo, le "due menti" di cui parla Goleman potranno

interagire in maniera positiva, costruttiva e equilibrata per condurre una vita soddisfacente e con relazioni interpersonali positive e serene, e questo si rivelerà ancora più utile in momenti o in condizioni di disagio o di malessere.

2.4. *L'ascolto attivo*

Strettamente legato alle categorie e competenze analizzate sopra, l'ascolto attivo empatico rientra tra le *soft-skills* e si connota come competenza relazionale. Sempre in linea con l'approccio di Rogers (1980), Gordon (2005) ritiene che l'ascolto attivo empatico si basi sulle capacità di attenzione e di comprensione, sulla disponibilità, fiducia, accettazione, cura e confronto con l'altro.

Fin dall'antichità si era assegnato un ruolo fondamentale all'ascolto: celebre è ancora oggi l'osservazione di Zenone nel V sec. A.C.: "l'uomo ha una sola bocca, ma due orecchie", per sottolineare la funzione dell'ascolto e accordare un posto di rilievo alla funzione educativa dell'ascolto.

Affinché diventi attivo, "l'ascolto deve essere aperto e disponibile non solo verso l'altro e quello che dice, ma anche verso se stessi per ascoltare le proprie reazioni, per essere consapevoli dei limiti dei propri punti di vista" (Spalletta, Germano, 2006) e, quindi, per aprirsi a ulteriori modi di pensare, percepire, provare e ampliare così le angolazioni e le prospettive riflessive.

La capacità di ascoltare, allora, consiste nel "prestare attenzione e partecipazione a qualcosa, in quanto oggetto o motivo di informazione o di riflessione" (Albanese, Perserico, 2009, 181). Anche nelle artiterapie, l'ascolto assume un ruolo importante, come atteggiamento e comportamento di apertura, di avvicinamento e di contatto con l'altro, con un'attenzione non soltanto a quanto esplicitamente comunicato ma anche e soprattutto a quello che viene comunicato attraverso i linguaggi non verbali o para-verbali, dove, ancora una volta, l'empatia rappresenta lo strumento privilegiato per comprendere e interagire.

2.5. *Fantasia e creatività*

La fantasia e la creatività, che da una parte le società occidentali sembrano aver relegato per lungo tempo a ruoli marginali e al periodo dell'infanzia, stanno progressivamente acquistando funzioni e importanza sempre maggiori, e se ne avverte la necessità soprattutto nei periodi di crisi, per giungere a soluzioni nuove e innovative.

Nelle artiterapie, invece, la creatività è una componente che potremmo definire "naturale", nel senso di connaturata nel significato stesso del termine, e si rivela terapeutica di per sé in quanto apre a potenzialità nuove.

Fare arteterapia è aprire metaforicamente un cantiere a cielo aperto, con costruzioni provvisorie, con officine in cui trovare gli attrezzi e strumenti necessari (spazi, materiali, utensili, ecc.) per i processi di trasformazione (Grignoli, 2019).

Il concetto di creatività elaborato da Winnicott ha influenzato l'impiego dell'arte nei contesti di cura per decenni nella seconda metà del secolo scorso.

“È l'appercezione creativa, più di ogni altra cosa, che fa sì che l'individuo abbia l'impressione che la vita valga la pena di essere vissuta. In qualche modo la nostra teoria comprende la convinzione che vivere creativamente sia una situazione di sanità, e che la compiacenza sia una base patologica per la vita” (Winnicott, 1974, 119). La creatività, sempre secondo Winnicott, è il modo in cui ogni persona si incontra con la realtà esterna, è universale, e la stessa esperienza culturale inizia con il vivere in modo creativo, che si esprime innanzitutto con il gioco.

Anche Einstein ritiene che la creatività sia l'intelligenza che si diverte.

L'arte e la creatività, nelle artiterapie, allora, sono considerate potenzialità per dotare di senso, valore e significato la vita e fornire nuove forme per raggiungere il benessere psico-fisico.

La creatività consente di andare oltre il conosciuto e il noto, travalica stereotipi e pregiudizi, è continuo movimento, richiede flessibilità e si nutre di elasticità.

La creatività, inoltre, può essere stimolata attraverso:

- la curiosità, che è l'attivatore e la motivazione intrinseca a cercare di conoscere, esperire, pensare oltre il già dato, e che, a sua volta crea un circolo virtuoso che alimenta ulteriormente la stessa curiosità;
- la versatilità, ovvero la capacità di osservare o analizzare il mondo, di agire e di relazionarsi secondo varie prospettive e punti di vista;
- le emozioni, che, anche nel caso della creatività, svolgono una funzione importante quale motore e stimoli che si corroborano a vicenda e offrono infinite possibilità espressive;
- l'immaginazione, attraverso la quale la mente si apre al nuovo, al non conosciuto, all'esperire emozioni forti e profonde che arricchiscono e rendono significativa la creatività.

Certamente, i bambini esprimono la loro creatività spontaneamente e in maniera “naturale”, soprattutto attraverso il gioco, mentre per gli adulti, spesso, sembra più difficile. È importante, invece, mantenere lo spirito ludico per poter coltivare la creatività lungo l'intero corso della vita.

Educare bambini e adulti a potenziare la propria dimensione creativa significa aiutarli a realizzare se stessi e questo è uno dei principali obiettivi delle artiterapie.

Le artiterapie utilizzano le potenzialità di ogni essere umano per elaborare in maniera creativa le sensazioni, i pensieri, le immagini riuscendo a esprimere e comunicare all'esterno il proprio mondo interiore, sia cognitivo sia emotivo. Quello che conta non è il prodotto artistico, ma il processo artistico che ha reso possibile l'espressione e la creatività.

La capacità trasformativa della creatività è garantita dalla capacità di coniugare ragione e immaginazione, logica e fantasia, razionalità ed emozione; la ca-

pacità di risolvere problemi della vita quotidiana e di scoprire i nessi tra esperienze diverse; di individuare i collegamenti tra realtà disgiunte e contrapposte. Questo permette all'uomo di modificare il presente e di aprirsi al futuro.

L'azione educativa alla ricerca della creatività consente di aprire spazi ulteriori alla libertà.

Mencarelli affermava, già oltre quaranta anni fa, che “la pedagogia della creatività non è un sistema da contemplare, ma è la legittimazione di un impegno da vivere: un impegno che si nutre di discrezione profonda per ogni persona che vive l'esperienza educativa e autoeducativa. È un impegno, quello di cui andiamo parlando, che sa dire di no nei riguardi di tutto ciò che comprime le risorse personali e sociali, ricordando per altro che l'educazione è come la vita: nasce dall'amore e con l'amore si sviluppa” (Mencarelli, 1976).

L'obiettivo di realizzare il proprio progetto di vita che esprima al meglio le proprie potenzialità (Rogers, 1989) e creatività si compone non soltanto di azioni di riflessione, decisione e scelta personale, ma queste si connettono e si influenzano reciprocamente con la coscienza collettiva che avviene nella realtà sociale e nell'universo culturale (Bertin, 1998).

L'arte, quindi, come strategia pedagogica, rappresenta uno strumento efficace per sperimentare la partecipazione attiva, l'approccio critico e il pensiero, la riflessività, la spiritualità e la creatività dei bambini e degli adulti.

3. La formazione a distanza all'epoca del Covid-19. Le artiterapie

Per loro natura le artiterapie hanno lo scopo di avvicinarsi all'esperienza interiore che il prodotto artistico veicola. Il ricorso all'arte e ai rituali del fare creativo è offerto come codice condiviso che dà agli utenti la possibilità di un lavoro introspettivo e cognitivo in una relazione transferale consapevole.

Punto centrale del rapporto arteterapeutico è la relazione. È attraverso l'alleanza con il paziente che si realizza il percorso di trasformazione, non solo della malattia, ma, soprattutto nel nostro caso, è l'essere umano l'oggetto del trasformare in un contesto di nuovo umanesimo. La Danzamovimentoterapia (“Dmt”), utilizzando il corpo come strumento principe, non trova la mediazione di altri strumenti se non quelli dati dall'impronta metodologica, e lavora su una simbolizzazione del gesto, coinvolgendo anche un piano estetico, esprimendo le emozioni attraverso l'uso del corpo nello spazio utilizzando ritmo, forma ed energia (Laban, 1950/1999). Non richiede una prestazione atletica o tecnica, ma inevitabilmente attraversa il mondo artistico e terapeutico consentendo di essere *se stessi oggetto della creazione di sé* per mezzo dello strumento artistico.

Durante quest'anno, la pandemia ha costretto a una rimodulazione degli incontri di formazione del Master di Artiterapie, costringendo a ripensare e trasformare l'insegnamento in presenza, pratica abituale per le artiterapie e per la Dmt nello specifico, in incontri on line. La Dmt, infatti, ha la prerogativa

di poter esistere senza mediazioni in un tempo condiviso e in uno spazio reale e concreto, dove i corpi agiscono nel fare, esercitando le sue virtù non certo in modo virtuale e dove il contatto viene utilizzato come elemento percettivo sensoriale e limite del corpo stesso. In sostanza, ciò che è avvenuto ha obbligato a cambiare l'approccio didattico, costringendo a ripensare un modo di lavorare che ha nel rapporto fisico un canale diretto e privilegiato. Indubbiamente questo ha colto di sorpresa il mondo pedagogico intero, se si pensa all'ambito scolastico che ha dovuto adottare una didattica a distanza dell'emergenza, per il fatto che manca una reale e diffusa *cultura della rete*, sebbene la rete stessa offra modalità di intervento assolutamente stimolanti benché lontani dall'esperienza che ci ha accompagnato da sempre. È stato quindi necessario ripensare un efficace uso del digitale, a riformulare quella relazione alla base del rapporto docente/studente, che in particolare nelle artiterapie diventa sostanziale, e strutturare un intervento didattico che riprogettasse un ambiente virtuale dove svolgere le attività in base agli obiettivi formativi che inevitabilmente dovranno essere anch'essi funzionali al nuovo che arriva.

Nello specifico della formazione del Master in generale, ed in particolare della disciplina della Dmt, non è mai stato seguito un impianto didattico e formativo tradizionale caratterizzato da una scarsa interazione tra docente e partecipanti. Durante il lockdown imposto dalla pandemia, inevitabilmente, si è dovuti ricorrere a un nuovo ambiente, digitale, profondamente diverso e lontano da ciò che l'oggetto stesso della formazione aveva finora prefigurato e realizzato. Questo ha richiesto molta attenzione e cura, ricorrendo ad una riprogettazione dell'e-learning che facesse in ogni caso riferimento all'impostazione costruttivista e ai presupposti teorici del pensiero delle complessità. La teoria costruttivista, infatti, fornisce una prospettiva teorica efficace per tale tipo di uso della tecnologia al punto che Kanuka e Anderson (1998, 60) affermano che "è attualmente la posizione epistemologica associata all'apprendimento online più accettata". Ciò ha significato il voler utilizzare al meglio gli strumenti a disposizione al fine di generare comprensione e connessione tra le analisi, creare alleanza e ascolto attivo, reinventando le modalità di lavoro e ribadendo ancor di più la responsabilità degli studenti partecipi di un processo di costruzione collettiva del progetto formativo. Ciò è stato realizzato facendo riferimento ai presupposti del modello didattico dell'*I learning* (Quagliata, 2014), dove per *I* si intende la centralità del discente nel processo educativo. Tale modello di derivazione costruttivista impone un profondo ripensamento della condizione docente in veste di facilitatore di processi di costruzione della conoscenza, in uno scambio circolare con lo studente, motivando alla conoscenza e esplorazione utilizzando gli strumenti offerti dalla tecnologia digitale e favorendo un senso di appartenenza consapevole alla comunità di apprendimento.

Si è ritenuto necessario ritrovare e ricreare un ambiente affettivo-relazionale utile all'apprendimento stesso e al processo formativo nelle artiterapie, cercando un equilibrio con l'ambito cognitivo, alternando le proposte pratiche

con l'uso di video o audio, con condivisioni verbali, scritte in chat, o restituzioni con forme artistiche diverse, quali la grafico-pittorica, gestuale o narrativa. Inevitabile il momento di transizione e adattamento che ha provocato nei formatori e negli studenti momenti non così immediati di adeguamento ad un nuovo spazio, uno spazio virtuale, che poteva sembrare in contrasto con l'immaginario di un percorso di formazione in Artiterapie che avrebbe viaggiato prettamente in presenza. La presenza determina una esperienza condivisa, respirata, con-tattata, fatta di narrazioni e di un non verbale accessibile senza barriere. La riflessione attivata tra la direzione e i docenti del master, tuttavia, ci ha permesso di ribaltare la concezione del virtuale come limite ed è avvenuta nel momento in cui si è guardato lo sfondo e non la figura, nel momento in cui si è rovesciata questa prospettiva e la funzione dell'arteterapia è tornata a dominare la scena. L'arteterapia, per sua natura, ricordiamo, si occupa del disagio e della cura, si prende cura delle incertezze, inciampi, paure e lo fa utilizzando l'arte, ritrovando in essa, nello specifico la danza, il corpo e quanto questo restituisce in termini di disagio, per lavorarci e reinterpretarlo in termini di trasformazione. Ed è stato allora che il lavoro in ambiente virtuale ha trovato tutto il suo senso anche epistemologico legato al ruolo dell'arteterapeuta e del formatore. Si è trattato di un cambio di prospettiva necessario e, allo stesso tempo, assolutamente in linea con l'essenza del lavoro stesso. Non è stato facile tradurlo in azione e far comprendere e condividere questo valore e questa visione con gli studenti del Master, e si è cominciato proprio dal corpo che *a priori* sembrava venir messo da parte in un ambiente educativo-formativo a distanza, attraverso piattaforme digitali. C'è voluto, pertanto, un tempo dedicato al corpo, al prendersi cura del corpo attraverso, ad esempio, un lavoro sulla *mappa emozionale* utilizzando la *Body Image* che ricalca l'immagine di sé e lo schema corporeo (Schilder, 1984), disegnando i confini della propria sagoma su un grande foglio di carta, per mettere in figura ed in evidenza il corpo stesso e poi poterla riempire con segni grafici e/o parole che potessero indicare il sentire emotivo nelle varie parti del corpo. È stato chiesto agli studenti, pertanto, di riportare emozioni e sensazioni legate anche al senso di frustrazione e impotenza dettate dal periodo di pandemia e di restrizioni da essa derivate: dal ribaltamento delle abitudini, al senso di soffocamento e di costrizione del corpo recluso, delle aspettative "tradite" rispetto al percorso intrapreso, sulla precarietà della vita oltre che del lavoro, insomma, di esprimere il malessere psichico e fisico che il periodo storico e sociale hanno violentemente imposto scalzando le, seppur poche, precedenti certezze.

Ma anche da parte dei docenti e formatori non nascondiamo le difficoltà di restare in una dimensione di equilibrio, di fronte alle resistenze e al manifesto malessere iniziale, ancor prima di cominciare il lavoro, una fatica nella ricerca di un equilibrio necessario legato al ruolo e ad una conduzione in un contesto non giudicante, e non direttivo sotto un aspetto relazionale di stampo costruttivista, e al tempo stesso quella quota autorevole di direttività legata alla risposta etico-professionale che si lega alla responsabilità della progettazione dell'inter-

vento formativo. Un equilibrio si è andato costituendo nel fare, man mano che il lavoro procedeva. Nell'ambito dell'incontro di danzamentoterapia, si è danzato intorno alla sagoma così che la stessa prendeva corpo e, nel momento in cui emergevano i vissuti, assumeva una forma ora con parole, ora con colori, ora con segni grafici. Tale equilibrio si costruiva all'interno di una consapevolezza che acquistava sempre più chiarezza e forza. Durante questo processo, le paure si erano trasformate in una nuova prospettiva, in una diversa visione delle cose. È sufficiente cambiare il punto di vista, considerare la struttura nel suo insieme, in questo caso la sagoma che raffigurava se stessa con sopra rappresentate le paure, i dubbi, le incertezze, per poter finalmente modificare la percezione delle stesse. La condivisione dei vissuti ha ribadito la centralità e sottolineato l'importanza di ognuno dei partecipanti al processo creativo e di crescita, superando il muro del virtuale, anzi ritrovando quell'aspetto affettivo-relazionale, elemento necessario per un processo di apprendimento.

“Fare arte, scrivere, vivere, vuol dire spostarsi da un'isola all'altra di un arcipelago. La verità umana non esiste in assoluto ma è data dalla relazione. Ogni identità esiste nella relazione” (Glissant, 2007).

Abbiamo ritrovato quindi il senso e l'importanza della relazione in un'aula virtuale dove la modalità e l'approccio al mezzo ha trovato un sistema adattivo grazie ad un cambio di paradigma funzionale ed efficace.

Riferimenti bibliografici

- ALBANESE, O., PERSERICO, M. (2009). *Educare alle emozioni con le Artiterapie o le tecniche espressive*. Bologna: Edizioni Junior.
- ALEANDRI, G. (2012). *Scritture adulte. L'autobiografia come ricerca e costruzione del sé*. Roma: Armando Editore.
- BARICCO, A. (1991). *Castelli di rabbia*. Milano: Feltrinelli.
- BERTIN, G.M. (1998). Il principio di creatività nel pensiero di Mario Mencarelli e l'educazione permanente. In S. S. Macchietti (a cura di). *Mario Mencarelli per una pedagogia di frontiera*. Roma: Bulzoni.
- BUBER, M. (1993). *Io e Tu*, in *Il principio dialogico e altri saggi*. Cinisello Balsamo (MI): Ed. San Paolo.
- COLAZZO, S., MANFREDA, A. (2019). *La comunità come risorsa*. Roma: Armando Editore.
- DE KERCKHOVE, D. (2001). *L'architettura dell'intelligenza*, Torino, Testo & immagine.
- FEYERABEND, P.K. (2002). *Conquista dell'abbondanza. Storia dello scontro tra l'astrazione e la ricchezza dell'essere*. Milano: Raffaello Cortina.
- GLISSANT, E. (2007). *Poetica della relazione. Poetica III*. Macerata: Quodlibet.
- GOLEMAN, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam. Tr. It. (1999) *Intelligenza Emotiva*. Milano: BUR Saggi.
- GORDON, TH. (2005). Tr. it. *Relazioni efficaci. Come costruirle, come non pregiudicarle*. Molfetta (Ba): La Meridiana.
- GRIGNOLI, L. (2019). *Il corpo e le sue gest-azioni L'arteterapia psicomotoria al tempo delle neuroscienze*. Milano: Franco Angeli Edizioni Digitali.
- HEIDEGGER, M. (1927). *Sein und Zeit*. Halle. Tr. it.: (2005) *Essere e tempo*. Milano: Longanesi.
- KANUKA, H., ANDERSON, T. (1998). Online Social Interchange, Discord, and Knowledge Construction, in *Journal of Distance Education*, vol. 13, n. 1. <http://cade.athabasca.ca/vol13.1/kanuka.html>.
- KOHUT, H. (1959). Tr. it. (1978). *La ricerca del sé. Introspezione, empatia e psicoanalisi: rapporto tra modalità di osservazione e teoria*. Torino: Bollati Boringhieri.
- MENCARELLI, M. (1976). *Creatività*. Brescia: La Scuola.
- QUAGLIATA, A. (2014), *I-Learning. Storie e riflessioni sulla relazione educativa*. Roma: Armando Editore.
- LEVY, P. (1986). *L'intelligenza collettiva. Per una antropologia del cyber-spazio*, trad. it. Milano: Feltrinelli.
- MORTARI, L. (2005). *Aver cura della vita della mente*. Milano: La Nuova Italia.
- RAYMOND, E.S. (2000). *Homesteading the Noosphere*. <http://www.catb.org/~esr/writings/cathedral-bazaar/homesteading/ar01s14.html>.
- MORTARI, L. (2006). *La pratica dell'aver cura*. Milano: Bruno Mondadori.
- ROGERS, K.R. (1980). *A Way of Being*. Boston: Houghton Mifflin Company. Tr. it. (2012). *Un modo di essere*. Firenze: Giunti.

- ROGERS, K.R. (1980). *Client Centered Therapy*. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- SALOVEY, P., MAYER, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination Cogn Pers*; 9: 185-211.
- SENNET, R. (2004). *Rispetto. La dignità umana in un mondo di diseguali*. Bologna: Il Mulino.
- SCHILDER, P. (1984). *Immagine di sé e schema corporeo*. Milano: Franco Angeli.
- SPALLETTA, E., GERMANO, F. (2006). *Microcounseling e Microcoaching. Manuale operativo di strategie brevi per la motivazione al cambiamento*. Roma: Sovera.
- STEIN, E. (1959). *Die Frau. Ihre Aufgabe nach Natur und Gnade*. Louvain: Nauwelaerts. Tr. It.: *La donna. Il suo compito secondo la natura e la Grazia*. Roma: Città Nuova.
- WINNICOTT, D.W. (1974). Tr. It. *Gioco e realtà*. Roma: Armando Editore.