

# GENERAZIONE “Z” E DISAGIO MENTALE: DAL PARADIGMA BASAGLIANO ALLA NUOVA PANDEMIA

a cura di Luca Dimasi, Silvia Marzot



**Bologna**  
University Press

QUADERNI DI DIRITTO  
DELLE ATTIVITÀ MOTORIE E SPORTIVE

Collana diretta da Carlo Bottari

**COMITATO SCIENTIFICO**

Carlo Bottari

Roberto Cippitani

Paco D'Onofrio

Massimiliano Iovino

Luigi Melica

Alessandro Pajno

Carlo Rasia

Elena Zucconi Galli Fonseca

GENERAZIONE “Z”  
E DISAGIO MENTALE:  
DAL PARADIGMA  
BASAGLIANO ALLA  
NUOVA PANDEMIA

a cura di Luca Dimasi, Silvia Marzot

Con contributi di

Carlo Bottari, Rita Casadei, Luca Cimino,  
Cristiano Cupelli, Luca Dimasi, Silvia Marzot,  
Albert Pepe, Bruna Zani

**Bologna**  
University Press

Il volume è stato pubblicato con il contributo dell'Ateneo di Bologna e del Dipartimento di Scienze dell'Educazione "Giovanni Maria Bertin".

Fondazione Bologna University Press  
Via Saragozza 10 – 40123 Bologna  
tel. (+39) 051 232 882

[www.buonline.com](http://www.buonline.com)  
email: [info@buonline.com](mailto:info@buonline.com)

© 2025 Bologna University Press

Quest'opera è pubblicata sotto licenza CC-BY 4.0

ISBN: 979-12-5477-706-0  
ISBN online: 979-12-5477-707-7

In copertina: immagine libera da diritti

Impaginazione: DoppioClickArt (San Lazzaro di Savena - BO)

Prima edizione: dicembre 2025

*Al futuro, perché sia dei giovani e per i giovani*

## SOMMARIO

<b>Prefazione</b> Carlo Bottari	9
<b>L'attualità del pensiero di Franco Basaglia. Alcune note</b> Bruna Zani	11
<b>La rivoluzione di Basaglia e la responsabilità penale dello psichiatra</b> Cristiano Cupelli	19
<b>Come ereditare Basaglia?</b> Albert Pepe	29
<b>La riforma dell'assistenza psichiatrica al bivio: tra profili di incostituzionalità e re-istituzionalizzazione. Brevi note a margine di un percorso in divenire</b> Luca Dimasi	37
<b>Il disagio giovanile: una lettura fenomenologica tra psico(pato)logia e sofferenza esistenziale</b> Luca Cimino	43
<b>Bisogno di ben-essere nelle nuove generazioni</b> Rita Casadei	61
<b>La generazione "Z": i minori ultraquattordicenni nella realtà on line</b> <b>La rilettura della capacità legale di agire</b> Silvia Marzot	69
<b>Gli autori</b>	79

## PREFAZIONE

*Carlo Bottari*

Il peso globale delle malattie mentali è in costante crescita, tanto che si stima che entro il 2030 i disturbi di tipo psichiatrico saranno tra quelli più diffusi a livello mondiale. E dopo l'emergenza pandemica, il peggioramento più consistente dell'indice di salute mentale è stato riscontrato tra i più giovani.

Ecco perché, di fronte ad un simile quadro, l'esigenza di tornare a riflettere su come progettare i servizi di salute mentale risulta quantomai essenziale, oltre che particolarmente urgente. Ciò va fatto, però, non limitando il discorso ai temi dell'efficienza e dell'economicità, ma mettendo in discussione l'attuale sistema di cura e di presa in carico per misurare il rapporto con i diritti di chi vi entra in relazione, come suggerito anche dalla recente sentenza con la quale la Corte costituzionale ha dichiarato l'illegittimità di parte dell'art. 35 della l. n. 833/78 relativo ai trattamenti sanitari obbligatori attuati in regime di degenza ospedaliera.

A distanza di più di quarant'anni dalla legge "Basaglia", i temi che quella riforma aveva posto al centro tornano, dunque, a far riflettere il nostro Legislatore, imponendo allo stesso di assicurare un'organizzazione dei servizi psichiatrici che tenga conto, come detto, di quelli che sono i diritti della persona, perché la tutela della salute non coinvolge solo il diritto ad essere curati, ma anche una serie di garanzie, anch'esse costituzionalmente riconosciute, prima fra tutte quella del rispetto della umana dignità.

Ancora oggi, infatti, ciò che emerge dai dati è che la cura dei disturbi psichiatrici è esageratamente diversificata. Non solo vi sono Regioni in cui i trattamenti sanitari obbligatori continuano a rappresentare una soluzione praticata con frequenza, ma anche l'accesso delle persone bisognose di assistenza psichiatrica al Pronto soccorso risulta piuttosto difforme. Questo è senz'altro sintomatico, da un lato, della scarsa capacità dei servizi di intercettare i bisogni prima che essi sfocino in esigenze di assistenza urgenti e, dall'altro, di un'idea di malattia, di persona malata e di cura che rimane ancorata su un approccio essenzialmente medico al bisogno.

In questo senso, significativa della profonda crisi che sta interessando la salute mentale è la lettera inviata da 450 psichiatri italiani al Presidente della Repubblica Sergio Mattarella, in cui viene sottolineata la difficoltà vissuta dagli operatori che lavorano in questo settore.

Per affrontare il problema non sarà sufficiente, però, rifinanziare adeguatamente i servizi psichiatrici per riportare la spesa a quel minimo del 5% ritenuto necessario per il loro corretto (*rectius*, sostenibile) funzionamento, ma occorrerà ridefinire nel profondo, quindi a livello strutturale, l'impianto creato dalla legge n. 180/1978, adeguandolo alla complessità del nostro tempo, ai suoi problemi, ma anche alle sue contraddizioni. Il che non significa “controriformare” detta legge, ma portare ad effettiva attuazione i principi che essa esprimeva e che restarono, al tempo, in parte incompiuti.

## BISOGNO DI BEN-ESSERE NELLE NUOVE GENERAZIONI

*Rita Casadei*

### **BEN-ESSERE È INTEGRAZIONE TRA CORPO E MENTE. BREVI LINEE GUIDA**

Ritengo che a tutt'oggi non venga data sufficiente rilevanza al tema della salute, come bisogno formativo. Nel corso della mia attività didattica e di ricerca ho attivato laboratori intenzionalmente volti al tema del ben-essere<sup>1</sup>. In quel contesto gli studenti sono stati incoraggiati a riflettere sulla sufficiente o meno conoscenza per scegliere e attuare condotte utili per l'essere-bene, fattori consapevoli di bene. Le riflessioni giungono a constatare che il tema del ben-essere non sembra ancora meritare una attenzione degna di comparire nel curriculum formativo, quando una ragione scientifica per questa mancanza non può essere trovata. Anzi. Di fatto, una educazione alla salute è via elettiva per formare alla sacralità della vita, al rispetto, in chiave personale individuale e collettiva e in chiave ecosistemica ed ecologica: la salute si nutre nell'integrazione di una attenta e amorevole cura del nostro corpo, delle nostre relazioni sociali, del nostro modo di focalizzare la nostra mente, della Natura (UNESCO, 2017).

Il benessere fisico e mentale necessario è condizione per stabilire e mantenere relazioni (famiglia, amici, colleghi), per svolgere efficacemente compiti e responsabilità. Nelle occasioni formative destinate a queste tematiche si è volutamente promossa una modalità dialogale, favorevole a incoraggiare la comunicazione, invitando a descrivere abitudini – visione, gesto, postura, condizione fisico-emotiva – sintomi di mal-essere, dunque fattori di compromissione per il ben-essere proprio e altrui. Spesso la forma più ricorrente di disagio risulta essere collegata all'insorgere della rabbia e al conseguente stato di agitazione e di conflitto; la sofferenza viene, quindi,

---

<sup>1</sup> Dall'a.a. 2009-2010 ad oggi, con continuità all'interno del corso di laurea triennale in Educatore sociale e culturale, del Dipartimento di Scienze dell'Educazione, si svolge il laboratorio "Dare voce al corpo e corpo al silenzio". Ogni anno il corso è frequentato da 35 studenti, che per 24 ore svolgono di attività didattica esperienziale improntata alle pratiche corporeo-meditative di tradizione estremo-orientale. Il focus è rivolto alla educazione attraverso il gesto: regolando postura, esercitando l'attenzione, educando il respiro.

rapportata all'incapacità di trovare vie efficaci per esprimere sé e sentirsi riconosciuti, ascoltati, considerati. Sotto questa luce risulta inderogabile la necessità di un sistema formativo più attento ai bisogni profondi. La domanda dei giovani si pone soprattutto in termini di richiesta di esperienze formative maggiormente orientate a far sperimentare condizioni psicofisiche favorevoli ad un orientamento proattivo, di sostegno tanto nel loro risvolto professionale futuro, quanto e soprattutto nella costituzione di un'integrità umana da realizzare e vivere come singoli e come comunità. È possibile formalizzare questo in un concreto bisogno di: a) essere guidati in un percorso di conoscenza e sperimentazione che porti i giovani ad avere accesso alle proprie risorse interne; b) ricevere una formazione accademica attenta all'ascolto dei bisogni profondi; c) ricevere una formazione accademica che interpreti le *life's skills* non solo attraverso una comprensione teorica e di natura intellettuale ma anche e maggiormente di naturale esperienziale; d) ricevere una formazione che aiuti nell'interiorizzazione del senso di responsabilità offrendo strumenti di riflessione e di azione adeguati nel corrispondere agli ideali di solidarietà, inclusione e ben-essere secondo opportune attitudini e condotte di vita (CASADEI, 2021).

#### EDUCARE-EDUCARSI AL BISOGNO DI SALUTE

Il soddisfacimento del diritto alla salute, riconosciuto da numerosi strumenti internazionali, nazionali e regionali, è fondamentale per il benessere di ogni essere umano. Questo diritto comprende anche, come componente essenziale, il diritto alla salute mentale: uno stato di benessere mentale che permetta all'individuo di realizzare il proprio potenziale, affrontare difficoltà della vita, lavorare e partecipare alla vita della propria comunità. Il presente contributo intende portare alcune riflessioni sul tema della salute così come viene a configurarsi nelle istanze delle scienze dell'educazione: cura per l'integrità della persona, crescita della persona nella sua integralità e integrazione. Educazione e salute sono un binomio inscindibile, urgente, rispetto al quale viene chiaramente interpellata la pedagogia. Nello specifico, l'urgenza si configura come necessità di prendere atto dei cambiamenti paradigmatici della scienza (KUHN, 2009) nel suo investigare il mondo e, dunque, di assumere nuove visioni dell'essere umano, della percezione-interpretazione della realtà interna ed esterna (CASADEI, 2022). Questo risulta essere fondamentale per orientare in senso "sano" la comprensione della natura relazionale dell'essere e dell'esserci cui far corrispondere l'impegno verso stili e condotte sane di interazione a sostegno della qualità della vita propria, altrui e dell'intero eco-sistema. "Nella contemporaneità, un'esperienza del Sé, ciò che talvolta viene chiamato 'senso del Sé', circoscritta soltanto al singolo corpo come centro di identità e appartenenza, può condurre a un vissuto tristemente comune di disconnessione, disillusione e disperazione" (SIEGEL, 2023, p. 3).

In accordo con gli studi neuroscientifici, la persona, ricompresa nella sua unità di mente-corpo, è un essere complesso che si caratterizza per differenziazione e integrazione, evidenziando una identità ecologica e relazionale. Modelli e interventi educativi risultano efficaci se congruenti e corrispondenti a questa visione olistica (CARUANA, 2000), entro la quale la salute psicofisica costituisce un obiettivo imprescindibile di realizzazione personale, inclusione e equità sociali; ragion per cui l'educazione deve tendere sia ai saperi disciplinari, sia alle competenze trasversali, altrimenti dette *life's skills* (WHO, 1993). Le istituzioni educative, dalla scuola alle università, dovrebbero poter considerarsi modelli sani di comunità (FRABBONI, 2016) a cui sta a cuore la cura: cura per sé, per gli altri, per l'ambiente. Tali agenzie educative-comunità dovrebbero assumere intenzionalmente l'impegno di promuovere una rinnovata cultura della cura, facendo proprio un concetto di salute esteso, capace di considerare l'importanza dell'armonia e dell'equilibrio della dimensione cognitivo-emotivo-corporeo e relazionale. Operativamente, questo significa promuovere interventi formativi ed educativi atti a favorire condotte consapevoli e proattive verso un progetto di saluto-genesi, in cui percepirsi co-protagonisti di atteggiamenti e comportamenti appropriati alla promozione del rispetto per la dignità propria e altrui. Ciò conduce verso una visione del mondo integrata, strutturata su complessità, unità-unicità e non dualità, suggerendo rinnovata e prioritaria considerazione a una serie di elementi tra cui l'interdipendenza, la processualità, la relazione. Da un punto di vista educativo questo fa emergere una visione di sviluppo integrato che non si limita alla sola dimensione cognitiva, ma coinvolge integralmente tutti gli aspetti della crescita umana in una condizione di stretta interconnessione cosmica. La nuova prospettiva scientifica invita a considerare la vita nel suo essere oltre ciò che si può misurare, chiedendo dunque all'educazione di avventurarsi al di là della trasmissione dei contenuti che non possono esaurire tutto ciò che c'è da sapere riguardo all'esistenza (MORIN, 2015). Un aspetto cruciale di questo è rappresentato dal riaccreditamento della corporeità, come risorsa e come destinataria di apprendimento trasformativo. Un rapporto sano con il proprio corpo è alla base di uno sguardo e di un gesto che fanno della cura, della premura, della gentilezza, dell'impegno e della considerazione un orizzonte educativo cui ispirarsi e verso cui aspirare. La salute riguarda anche la qualità delle relazioni, intra e intersoggettive, inclusa la capacità di tessere relazioni responsabili nei confronti di altre forme e forze viventi.

### ***LIFE'S SKILLS* E CORPOREITÀ: SFIDA ALLA CONOSCENZA E SPERIMENTAZIONE DI SÉ**

L'educazione stessa potrebbe essere concepita in termini di proattività verso il benessere, inteso come considerazione e tutela della salute, della dignità, della bellezza e della relazione. Un'educazione olistica e trasformativa è orientata

all'azione: integra contenuti che insegnano a leggere la complessità della realtà – promuovendo la responsabilità individuale e sociale; crea ambienti di insegnamento-apprendimento interattivi (MEZIRROW, 2003); valorizza allo stesso modo le conoscenze, le abilità, le competenze e i comportamenti in modo che la persona possa trovare la strada per realizzare la propria umanità ed esprimere la sua piena integrità e unicità (KRISHNAMURTI, 1983). Attraverso l'unità mente-corpo ci muoviamo, interagiamo, esploriamo, concretizziamo idee, aspirazioni, viviamo. Imparare a prendersi cura attiva dei processi-progetti di salutogenesi è un'attitudine a un comportamento sano e responsabile di rispetto per sé stessi e per l'altro (WAYNE, 2013). Riguardando la formazione della persona nella sua integralità, la questione delle competenze per la vita pone diversi quesiti e potenziali risposte (SIEGEL, 2001).

*Di quali risorse personali l'essere umano dispone e può-deve attivare per il proprio benessere e quello della collettività?*

a) Risorse fisiche; b) Risorse cognitive; c) Risorse emozionali; d) Risorse comunicativo-relazionali; e) Risorse spirituali.

*Quali sono i fattori potenzianti che consentono l'accesso a queste risorse?*

a) Positività verso la vita; b) Motivazione; c) Disegno chiaro dei propri obiettivi; d) Consapevolezza; e) Armonia (seguire e rispettare la propria natura); f) Dinamiche relazionali e comportamenti adeguati; g) Efficacia comunicativa; h) Presenza di persone e esperienze significative; i) Flessibilità e apertura al cambiamento.

*Quali sono i fattori depotenzianti che compromettono l'accesso?*

a) False credenze o credenze errate; b) Valori non congruenti con il proprio progetto di vita; c) Mancanza di progettualità; d) Errata definizione degli obiettivi; e) Stile di vita errato; f) Poca consapevolezza; g) Afflizione; h) Sovraesposizione a persone/eventi/emozioni scatenanti perdita di energia: "Il nostro corpo è sempre l'unico punto possibile di giudizio e l'unico metro di esperienza nella nostra connessione con l'altro" (GALLESE, MORELLI, 2023, p. 90); "Se il pensiero è movimento, limitare il movimento limita il pensiero" (ivi, p. 158).

Apprendere attraverso l'esperienza corporea consente di: a) sentire un senso di integrità e connessione; b) dilatare la propria visione di sé e del mondo; c) avere accesso consapevole alle proprie risorse interne: *self-empowerment*, *self-efficacy*, resilienza; d) consolidare introspezione e riflessività; e) mettere in atto stili relazionali efficaci; f) promuovere e creare *condizioni* e *contesti* di ben-essere (WAYNE, 2013). Un senso rinnovato di aderenza alla complessità del reale implica l'adozione di una visione dell'educazione come veicolo privilegiato per far sì che gli esseri umani imparino a conoscere sé stessi e il loro posto nel mondo. In quest'ottica, non è solo concesso ma più propriamente richiesto di pensare l'umano in termini di integralità, rispetto a cui riconoscere complessità e interconnessione delle dimensioni costitutive, a partire

dall'unità di corpo-mente-spirito<sup>2</sup>. Questo comporta una riconsiderazione della corporeità, dell'universo sensoriale e della dimensione estetica come importanti risorse di apprendimento, cui destinare adeguati modelli, prassi, spazi e tempi dell'educazione (CASADEI, 2023). Una conoscenza che matura anche nel coinvolgimento della sensorialità consente di strutturare un senso di unitarietà e integrità nella persona e nelle sue possibilità di conoscenza e sperimentazione di sé, così come di interazione e comprensione del mondo; è in grado di far emergere una sensibilità che permetta di vivere tale rapporto non in senso oppositivo e dualistico, ma secondo un principio di interconnessione e complementarità. Il discorso sulla corporeità e in particolare sull'esperienza vissuta (FRANCESCONI, TAROZZI, 2013) che il corpo rende manifesta si integra in una più ampia visione ecologica, andando ad assumere via via un ruolo prevalente entro un discorso scientifico che senta l'urgenza di affermare il valore della persona in sé senza alcun tipo di riserva o restrizione dettata da fuorvianti ideologie, convenzioni, pregiudizi<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Attualmente, sembrano vigere due paradigmi per descrivere le cause del disagio mentale. Uno adotta un approccio scientifico tutto concentrato esclusivamente su uno squilibrio anatomico o biochimico del cervello; l'altro adotta un approccio olistico, considerando il disagio mentale come un processo di sviluppo in cui la psiche lavora per riequilibrarsi dopo aver affrontato circostanze traumatiche o sconosciute. Quest'ultimo approccio è rappresentato dal campo di studi della neurobiologia interpersonale che aspira a colmare il divario tra scienza e spiritualità da un punto di vista neurobiologico e clinico. L'obiettivo è quello di riunire i principi comuni dell'antropologia, delle scienze cognitive, delle neuroscienze, della psichiatria, della psicologia e della sociologia per migliorare la nostra comprensione della salute mentale e del disagio psichico. In questa prospettiva si sottolinea l'importanza di una formazione che coinvolga assieme mente-corpo-emozione (come le discipline corporeo-meditative garantiscono) e la rilevanza, per il benessere psico-fisico, di sane relazioni intra e inter-personali, ambiente eco-sistemico incluso.

<sup>3</sup> L'idea di una divisione fondamentale tra mente e materia (come due tipi diversi di “cose”, *res cogitans* e *res extensa*) ha gettato le basi per secoli di dibattiti su quello che è diventato noto come dualismo cartesiano. La cultura occidentale ha assorbito questo dualismo mente-corpo (DAMASTO, 1995) e tende inconsapevolmente a riprodurlo. A questo riguardo diversa è la logica del pensiero orientale, dove la contraddizione non si pone negli stessi termini. Secondo questa visione non esistono l'opposizione e l'esclusione in senso assoluto, ma esiste la complementarità rappresentata dalla polarità dell'Energia che tutto (cielo, terra, esseri umani e tutte le forme, forze ed elementi animati e inanimati) attraversa e pervade come flusso dinamico e mutevole: 氣 *Qi*, in cinese, *Ki* in giapponese. La natura di questa energia è caratterizzata da una dinamicità polare: *Yin* e *Yang*. È una prospettiva olistica che mentre contempla unità, integralità e co-appartenenza di ogni cosa, non scade nel semplicismo della genericità e riconoscendo unicità e irripetibilità di ogni aspetto non degenera nella frammentazione e nell'alienazione della parte rispetto all'intero. Da questa prospettiva, il tutto è nella parte, la parte è elemento costitutivo e integrante del tutto (AGUIRRE, 2020).

## LE PRATICHE CORPOREO-MEDITATIVE COME SPERIMENTAZIONE-CONOSCENZA-TRASFORMAZIONE

L'approccio offerto dalle discipline corporeo-meditative di tradizione estremo orientale corrisponde ad una visione olistico-trasformativa dell'educazione ed è ben sintonizzato con le qualità scientifiche della visione del mondo emergente: si basa su una visione di sviluppo integrato<sup>4</sup> che non si limita alla sola dimensione cognitiva, ma coinvolge integralmente tutti gli aspetti della crescita umana (VARELA, THOMPSON, ROSCH, 2024). Afferma la vita nel suo essere oltre ciò che si può misurare, avventurandosi al di là della trasmissione dei contenuti: essi non esauriscono tutto ciò che c'è da sapere riguardo alla vita. Un senso rinnovato di aderenza alla complessità del reale, implica l'adozione di una visione dell'educazione come veicolo privilegiato per far sì che l'umano possa imparare, primariamente, a conoscere sé stesso e il suo posto nel mondo (DELORS, 1996). Il modello inscritto all'interno delle discipline meditative potrebbe essere valido per ri-accreditare la legittimità scientifica del coinvolgimento della corporeità e dei suoi bisogni e linguaggi di conoscenza e di espressione (BLOCK-LERNER, CARDACIOTTO, 2016). Può costituire uno spunto innovativo per metodi educativi percorribili che, attraverso la corporeità, guidino la persona ad accedere all'interiorità del proprio potenziale conoscitivo, esplorativo e significativo nella relazione Io-mondo, suggerendo studi ed esercizi per un atteggiamento propositivo e un sano stile di vita. Dalla prospettiva dell'*embodied inquiry* la ricerca si sviluppa secondo un metodo che è in sé stesso un'attività di *embodiment*: studi basati sulla pratica e attraverso la pratica, in grado di generare – nella condivisione delle attività – un importante clima di empatia e collaborazione. Secondo tale approccio la corporeità riconquista un ruolo di maggiore considerazione: dalla marginalità recupera una centralità che permette di rileggerla come “effettività dell'esser-ci” (MERLEAU-PONTY, 2003) e al contempo complessità intelleggibile secondo una lettura non solo interdisciplinare ma anche interculturale, onorando aspetti salienti quali confronto, dialogo e trasformazione.

Per necessità proverò a sintetizzare i punti di forza che caratterizzano la percorribilità di un approccio *embodied* in prospettiva trasformativa: a) un gesto pulito, curato, corretto può risultare un metodo efficace per liberarsi da rigidità; b) l'esercizio pacato e vigile dell'attenzione può essere di aiuto nel sospendere uno stato di confusione e frastuono mentale; c) la propria postura regolata armoniosamente

---

<sup>4</sup> Gli sviluppi della fisica portano al superamento dei più consolidati paradigmi verso una visione sistemica, olistica, in cui il primato della linearità e della causalità cede il passo alla complessità e alla non linearità, il riduzionismo del primato della realtà materiale è superato da una struttura parallela e pluridimensionale della realtà, percorsa da energia e informazione. Per un approfondimento sull'impatto di questa trasformazione interpretativa del reale sulle scienze umane si veda F. CAPRA, P.L. LUISI, *The system view of life*, Cambridge University Press, 2014.

può costituire un primo modo per disporsi e sentirsi a proprio agio, assaporando l’esperienza di ben-essere e essere bene (MORIN, 2000). Dalle attività di ricerca e di didattica intraprese si evince che l’esperienza è in grado di centrare i seguenti obiettivi: a) intercetta i bisogni profondi; b) promuovere consapevolezza personale e interpersonale; c) promuove una sperimentazione in grado di consentire il riconoscimento delle energie interne alla persona e un consapevole accesso ad esse; d) interpreta e “realizza” le *life’s skills* attraverso una comprensione attrezzata sia da una prospettiva di indagine teorica sia dalla prospettiva dell’istanza esperienziale; e) agisce per una interiorizzazione del senso di respons-abilità; f) fornisce strumenti – di riflessione e di azione – adeguati per realizzare corrispondenza tra la sfera dell’idea-aspirazione e quella delle attitudini-condotte di vita appropriate<sup>5</sup>. Un quadro metodologico che può comprendere l’impatto e l’efficacia di tale proposta è l’*Embodied Inquiry*, secondo la quale il metodo è in sé stesso un’attività intenzionale, capace di generare un clima di empatia, favorire relazioni più profonde con gli altri e con la propria esperienza interiore. Proprio in virtù di questa condizione promuove lo sviluppo dell’integrazione di processi interni e interpersonali che sono alla base del benessere, della resilienza ed esprimono un senso profondo di intelligenza, ovvero capacità di comprendere, sentire e incarnare, in senso significativo, la trama delle relazioni.

## BIBLIOGRAFIA

AGUIRRE A., *Zen e multiversi. Un viaggio nella fisica tra monaci e imperatori*, Raffaello Cortina, Milano, 2020.

BLOCK-LERNER J., CARDACIOTTO A.L., *The Mindfulness-Informed Educator. Building the acceptance and Psychological Flexibility in Higher Education*, Routledge, New York-London, 2016.

CAPRA F., LUISI P.L., *The system view of life*, Cambridge University Press, 2014.

CARUANA L., *Holism and the understandings of science*, Famham, Ashgate Publishing, 2000.

CASADEI R., *Esercitare l’unità mente-corpo*, in *Pedagogia più Didattica*, 2021, 7, 2, 86-98.

CASADEI R., *Dare corpo a un nuovo senso di sé come alterità*, in *MeTis*, 12, 2, pp. 265-278.

CASADEI R., *Education: questions and dialogues (at) work*, ETS, Pisa, 2023.

DELORS J., *Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*, Unesco, Paris, 1996.

<sup>5</sup> Tra le attività che nutrono mente e corpo: il tempo del sonno; il tempo del gioco; il tempo libero; il tempo riflessivo; il tempo delle relazioni; il tempo per l’attività fisica; il tempo per la concentrazione.

- FRABBONI F., *La mia pedagogia. Lungo le valli incantate dell'educazione*, ETS, Pisa, 2016.
- FRANCESCONI D., TAROZZI M., *For a phenomenologically grounded embodied education*, in *Encyclopaideia*, 2013, XVII, 37, 11-17.
- GALLESE V., MORELLI U., *Cosa significa essere umani? Corpo cervello e relazione per vivere il presente*, Raffaello Cortina, Milano, 2023.
- KRISHNAMURTI J., *Diario*, Ubaldini, Roma, 1983.
- MERLEAU-PONTY M., *Fenomenologia della percezione*, Bompiani, Milano, 2003.
- MEZIROW J., *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Milano, Raffaello Cortina, 2003.
- MORIN E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano, 2000.
- MORIN E., *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina, Milano, 2015.
- KUHN T., *La struttura delle rivoluzioni scientifiche*, Torino, Einaudi, 2009.
- SIEGEL D., *Mindsight. La nuova scienza della trasformazione personale*, Raffaello Cortina, Milano, 2001.
- SIEGEL D., *Tra me e noi. Come integrare identità e appartenenza*, Raffaello Cortina, Milano, 2023.
- VARELA F., THOMPSON E., ROSCH E., *La mente è nel corpo. Scienze cognitive ed esperienza umana*, Ubaldini, Roma, 2024.
- WAYNE P., *The Harvard Medical School Guide to Tai Chi: 12 Weeks to a Healthy Body, Strong Heart, and Sharp Mind*, Boulder, Shambala Publications, 2013.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION - WHO, *Division of Mental Health and Prevention of Substance Abuse, Life Skills Education in Schools*, in *Programme On Mental Health*, Geneva, 1993.
- UNESCO, *Moving forward the 2030 Agenda for Sustainable Development*, UNESCO, Parigi, 2017.