

CREARE UNA SVOLTA NELL'EDUCAZIONE

Conversazione al «Good Will Center» di Darjeeling (India) 2018

«Se il metodo orientale può risvegliarci da un sonno, quello occidentale può evitare nel frattempo che esso si trasformi in un incubo». Ken Wilber

Lo scopo fondamentale di questo contributo è presentare una *ontologia* (un discorso sulla natura o sull'essenza fondamentale) della svolta nell'educazione. Questo articolo si fonda sulle idee relative al tema della «natura della svolta» condivise nella mia relazione all'ultimo Congresso Nazionale organizzato dal Centro di Varese, applicate all'educazione¹. L'articolo è l'elaborazione degli appunti, delle trascrizioni e delle note di un evento d'incontro che ha avuto luogo al «GoodWill Center» di Darjeeling (India) il 7 marzo 2018, tra un gruppo di educatori italiani di cui ero parte, e un gruppo di insegnanti e professori locali. Sono stato invitato a partecipare a questo viaggio sull'«Educazione per l'umanità nascente» nell'agosto del 2017 da Marina Bernardi, presidente della Comunità di Etica Vivente fondata da Sergio Bartoli (allievo di Assagioli). Lo scopo del viaggio era riunire un gruppo di giovani educatori per visitare alcune zone dell'India (le nuove scuole educative di Auroville, il lavoro del GoodWill Center di Darjeeling, gli insegnamenti sull'educazione dell'Agni Yoga a Crookety House, ecc.), per porre le basi di un lavoro sull'educazione per l'umanità nascente.

Questo articolo racconta del piccolo frammento del viaggio che riguarda l'evento del GoodWill Center, il «Centro di Buona Volontà» aperto dalla Comunità, ispirato ai principi della psicosintesi di Assagioli e in particolare volto a creare occasioni per far conoscere e sviluppare nell'India Himalayano i suoi aspetti *educativi* e *transpersonali*. L'incontro organizzato in questo centro con gli insegnanti e i professori locali aveva come scopo la creazione dell'opportunità di cominciare una *conversazione significativa* volta a identificare alcuni nuclei tematici sull'educazione del futuro, cercando di individuare e isolare un *denominatore comune* tra Oriente e Occidente. Infatti, come ha scritto la prof. Margaret Wheatley:

«Non esiste potere eguale a quello di una comunità che conversa con se stessa su ciò che vuole. Le *conversazioni significative* generano il potere di cambiare, creare, o trasformare istituzioni, valori e punti di vista sul mondo. Se vogliamo provocare un cambiamento, abbiamo bisogno di riunire la comunità, scoprire cosa è importante per essa, e quindi connettere ciò a conversazioni analoghe»².

La parte qui riportata (leggermente rivista nella forma, ma fedele nel contenuto) è la registrazione di un momento di interazione che ho avuto con una insegnante locale, Ava Rai, da cui sono emerse alcune idee molto importanti, su cui si baseranno le considerazioni e le osservazioni successive di questo lavoro:

«*M.V.*: [...] Penso che oggi, qui, abbiamo a disposizione una profonda opportunità per cominciare qualcosa di veramente significativo rispetto alla missione del nostro tempo (partorire una nuova forma di umanità) e al tema del nostro viaggio: *l'educazione per il futuro*. Se ci troviamo in questo Centro è perché ognuno di noi ha preso una posizione per il futuro dell'educazione umana come qualcosa che lo riguarda di persona, e qui possiamo esplorare insieme alcune questioni di importanza fondamentale che ci accomunano, che trascendono i background molto diversi da cui partiamo. L'opportunità qui è quella di avviare una *conversazione significativa* sull'educazione del futuro, cercando di identificare e isolare – se esiste – una sorta di *comune denominatore imprescindibile* da cui cominciare, il nucleo di una struttura più profonda di qualsiasi contenuto che differenzia le nostre formazioni. Nucleo infatti significa: il punto a partire da cui qualcosa esiste, oltre il quale c'è il nulla.

Per avviare questa conversazione vorrei invitarvi a rimanere fermarci un attimo insieme in una indagine, uno spazio o una radura – sotto forma di *domanda aperta*. Nella grande tradizione educativa occidentale, Socrate ha insegnato che la vera *saggezza* non è mai un prodotto del 'cercare le risposte', ma del 'vivere nelle domande' più profonde e radicali della vita, usando ogni risposta ottenuta come un'ulteriore apertura, espansione, domanda. Platone definì questo processo: *l'espansione dell'anima*. L'indagine che voglio aprire riguarda appunto quale sentiamo essere – tra le diverse che ci vengono in mente – la *questione di importanza*

decisiva per il futuro dell'educazione. Sarebbe importante riuscire a identificare qualche criterio autoevidente o principio strutturale sottostante, in grado di *trascendere* i nostri contenuti e background. Nel *Critone*, Platone dialoga con l'omonimo personaggio, e ci insegna che senza un criterio (dal greco *krino*: 'giudico') è impossibile giudicare un qualsiasi reale³.

Distinguere un criterio di partenza è *la sfida più difficile*, ma è imprescindibile quando vogliamo creare una opportunità per l'indagine e la trasformazione di un certo aspetto del reale.

Per dirla tutta io credo che – se questo criterio esiste – esso ha a che fare, o in un certo senso è una *funzione*, di uno sfondo più astratto che ci accomuna tutti:

lo spirito, il tema o la missione fondamentale del nostro tempo⁴. Noi siamo *già immersi* in questo spirito del tempo, che è invisibile come l'aria che respiriamo e l'acqua per i pesci. È destinato ad essere qualcosa di indeterminato finché resta non distinto, non notato, ma proprio per questo è *determinante*⁵. Ma quello che mi sento di dire, è che se questo spirito non si può cogliere *direttamente*, possiamo in un certo senso farlo attraverso le sue fenomenologie o effetti manifesti. E uno di questi è la *crisi totale* che caratterizza questo tempo e che coinvolge ogni campo dell'umano (educazione, democrazia, politica, medicina, economia, psicologia, filosofia, ecc.). Ad essere in crisi non è qualcosa di specifico, ma sono *tutte le identità e tutti i significati umani*. Siamo alle soglie di una crisi antropologica totale, di una crisi radicale sull'identità di cosa significa essere umani. E l'educazione (*ex-ducere*, 'condurre fuori') può in questa cornice essere vista come il tema più importante della missione del nostro tempo, poiché riguarda il 'tirare fuori' una nuova umanità, cioè creare una svolta relativa a ciò che significa *essere* degli 'esseri umani'. Questa indagine è un invito aperto per cominciare dalla questione più difficile (ma più importante) per fare la nostra parte per la trasformazione dell'educazione così come abbiamo imparato a conoscerla finora...

A.R.: Riguardo l'invito alla conversazione che è stata aperta, alla cosa più importante e decisiva in questa direzione, voglio dire questo: osservando la mia vita, come madre e come insegnante ho avuto la tendenza ad avere il mio sguardo sul *fare* qualcosa come insegnante e non sull'*essere* dell'insegnante. I libri che studiamo sono progettati per insegnarci *cosa fare*

e *come comportarci*, senza dare alcun rilievo a cosa significa *essere madre* o *essere insegnante*. Quando si ragiona in questo modo, portando l'attenzione sul fare piuttosto che sui *presupposti dell'educazione*, non può essere veramente generato un impatto e non si può alterare davvero nulla a fondo, perché *ti muovi e agisci come un cieco*. Finora molto è stato insegnato – e io stessa ho imparato – sul contenuto della materia e sulla didattica, ma quasi nulla sull'*essere* del bambino e dell'insegnante, e sull'*essere dell'educazione* in generale. Per quanto mi riguarda, la cosa più importante da cui cominciare è porre i fondamenti per una grande indagine sui presupposti dell'educazione umana del vecchio paradigma, e da qui muoverci per stabilirne uno *interamente nuovo*».



[GoodWill Center di Darjeeling] Da sinistra: Dr. Pratap Singh Rai (prof. di Etica Buddhista, Direttore del Bhadra Sheela Memorial Institute), Mauro Ventola, Virginia Benzi, Marina Bernardi.

La svolta: il criterio decisivo

«Forse siamo nel momento in cui la notte del mondo va verso la sua mezzanotte. Forse quest'epoca del mondo sta giungendo nel tempo della povertà estrema. Ma forse no, forse non ancora. Lungo è il tempo, perché perfino il terrore è inefficace finché i mortali non abbiano compiuto la svolta. Ma la svolta è compiuta da parte dei mortali solo se essi ritrovano la loro essenza».

Martin Heidegger

L'evento al «GoodWill Center» ci ha permesso di portare alla luce una delle idee decisive per cominciare il

nostro lavoro: *la svolta*. Questo termine può essere fatto risalire al lavoro di Martin Heidegger, considerato dalla storia della filosofia come il principale filosofo del Novecento. Nella sua affermazione riportata, Heidegger avvicina la svolta all'essenza, all'essere fondamentale e sostanziale di qualcosa. Per quanto riguarda la costituzione dell'essere dell'uomo, la svolta ha una natura particolare. Ecco come due dizionari la definiscono:

- *Dizionario Corriere*:
svolta [svòl-ta] s. f.
a) Mutamento di direzione
b) Mutamento decisivo (esistenziale)
- *Dizionario Repubblica*:
c) Momento di decisivo mutamento in un corso di eventi.

E se andiamo a guardare l'etimologia della parola (Assagioli è una vera e propria «tecnica psicologica») scopriamo che svolta è un termine contratto dal latino *svoltàta*, che viene da «svoltare». L'atto dello svoltare, è un voltare lo sguardo verso un luogo diverso e implica l'atto della visione. Per lo specifico essere che è l'essere umano, *la svolta è il prodotto del vedere qualcosa in modo nuovo* – che permette di scorgere possibilità che prima non erano presenti. La svolta ha al centro una alterazione di una certa visione del mondo, indiscussa e non esaminata. Questo è il terreno del lavoro dell'educazione per il futuro. Il potere determinante di una visione del mondo è rappresentato dall'antropologo Henry Jules, tratto dal suo libro *Culture Against Man*:

«In una società nella quale la competizione per impadronirsi dei fondamentali beni culturali è uno dei perni dell'azione, non si può insegnare alle persone ad amarsi; al contrario, diventa necessario che la scuola insegni ai bambini ad odiarsi, ed evitando di farlo apparire, perché la nostra cultura non può tollerare l'idea che i bimbi si odino. Come soddisfa la scuola a questa ambiguità? [...] Boris aveva difficoltà nel ridurre 12/16 ai minimi termini, e riusciva ad arrivare solo fino a 6/8. L'insegnante gli chiese tranquillamente se quello fosse il massimo a cui poteva arrivare; cui 'credeva', insinuò, di poter arrivare. Grande agitazione e levare le mani da parte degli altri bambini, tutti bramosi di correggerlo. Boris abbastanza infelice, con la mente probabilmente paralizzata. [...] Dopo un mi-

nuto o due [l'insegnante] si volta verso la classe e dice: 'Bene, chi sa dire a Boris qual è il divisore?'. Si leva una foresta di mani, e l'insegnante chiama Peggy. Peggy dice che quattro è il massimo comun divisore. [...] L'insuccesso di Boris rese possibile il successo di Peggy; la sua infelicità è un'occasione per l'esultanza di lei: ecco una situazione tipica dell'attuale scuola elementare americana. Ad un indiano Zuni, Hopi o Dakota l'esibizione di Peggy sembrerebbe incredibilmente crudele, perché la competizione, lo strappare il successo mediante l'altrui fallimento, è una forma di tortura estranea a quelle culture non competitive. Considerato dal punto di vista di Boris, l'incubo alla lavagna, costitui, forse, una lezione di autocontrollo, così da non correre urlando fuori dell'aula sotto l'enorme pressione del pubblico. [...] A scuola l'incubo esterno viene interiorizzato per tutta la vita. Boris non stava apprendendo soltanto l'aritmetica, stava imparando anche l'*incubo essenziale*. Nella nostra cultura per ottenere il successo bisogna impararsi a sognare l'insuccesso anche di notte»⁶.

Nell'ambito di un lavoro significativo sull'educazione per il futuro e per l'umanità nascente, esiste una *distinzione cardine* che deve impennare ogni nostro sforzo, impegno ed energia:

- Un lavoro orientato a generare una *alterazione del contenuto*, del fare, migliorare o cambiare.
- Un lavoro orientato a generare una *alterazione dell'orizzonte*, della visione sottostante delle cose, dei presupposti base di un modello di riferimento.

Paradigmi del cambiamento e della svolta

«Ciò che si vede dipende da come si guarda. Poiché l'osservatore non è solo un ricevere, uno svelare, ma al tempo stesso un atto creativo». Søren Kierkegaard

In altre parole, esiste una differenza sostanziale tra lavorare *nell'educazione (contenuto)* o *sull'educazione (orizzonte)*. In quest'ultimo caso, la filosofia ha spesso parlato di *trascendentale*. Il trascendentale qui non indica qualcosa di sovrannaturale, ma le condizioni nascoste e implicite che rendono un'esperienza possibile. È lo spazio – l'insieme di ciò che deve essere presente – *dietro* il mostrarsi di un fenomeno, affinché esso possa manifestarsi *nel modo* in cui lo fa. L'evento descritto da H.

Jules non emerge a caso; il suo esistere (da *ex-sistere*: «situarsi fuori») è reso possibile dall'orizzonte retrostante di certe premesse e valori (tra cui «competizione»). *Se dunque vogliamo attuare una svolta nell'educazione umana, dobbiamo riuscire ad alterare quell'orizzonte.*

La parola *orizzonte* è la metafora preferita da Heidegger per indicare la sfera trascendentale. Un orizzonte non può mai essere *oggettificato*, e al tempo stesso nessun oggetto può esistere senza un orizzonte implicito che lo ospita. L'orizzonte riguarda la *rete delle condizioni* relative alla possibilità d'esistenza di qualcosa, e per avere accesso a ciò che indicava Ava Rai, cioè alla possibilità di alterare l'essere dell'educazione, l'essere madre o l'essere insegnante, ciò che è richiesto è alterare l'orizzonte. Questo significa che un lavoro orientato a ottenere contributi *degni di nota* per il futuro dell'educazione, deve in primo luogo prendere luogo dall'idoneo paradigma di riferimento. La parola paradigma viene dal greco *paradeigma* e nel tempo ha assunto il significato di «visione del mondo»⁷. Le considerazioni realizzate finora ci hanno portato alla dichiarazione dell'esistenza di due generali paradigmi:

- Il paradigma del cambiamento (o miglioramento incrementale).
- Il paradigma della svolta (o della trasformazione ontologica).

Si tratta di due veri e propri modi di *vedere* il lavoro sull'educazione, che inevitabilmente determinano il modo della nostra *relazione* con essa e dunque la nostra *interazione*. Ne risulta che il paradigma che *scegliamo* ha implicazioni a catena. Possiamo scoprire le differenze più importanti tra questi due paradigmi, osservando le configurazioni che assumono da almeno sette angolazioni:

1. *Genesi o sorgente*. La parola 'genesi' viene dal latino *genēsis* e dal greco γένεσις la cui radice è γεν- di γίγνομαι «nascere». Con *genesi* o *sorgente* del paradigma intendiamo esaminare l'aspetto della nascita, dell'origine, della formazione. Ci riferiamo alla domanda: da dove nascono o come si originano questi paradigmi? Il paradigma del cambiamento ha la sua

sorgente nel modo usuale e consueto di vedere le cose: esso è già ereditato, poiché è basato sulle precomprensioni che l'uomo ha respirato e interiorizzato per osmosi da un certo ambiente storico-culturale⁸. Queste precomprensioni un individuo non le sceglie, non le pensa, ma sono le assunzioni non esaminate *a partire da cui* pensa e corrispondono alla sfera che M. Heidegger definiva l'«impensato».

Ogni volta che un uomo vuole *cambiare* o *migliorare* qualcosa, egli si muove *già sempre* all'interno di queste precomprensioni. Al contrario del primo, la genesi o la sorgente del paradigma della trasformazione *trova la sua origine in un atto creativo*. I filosofi della grande teologia scolastica sostenevano che la vera creazione è *ex-nihilo*: «dal nulla». Creare realmente significa «portare qualcosa alla luce», e farlo dal nulla. Ma va distinto che la cosa è creata *dal nulla di se stessa*, e non *dal nulla in assoluto*. Ogni creazione infatti deriva sempre dal nostro essere, ed è proporzionata e consentita dal nostro essere. Dal punto di vista della psicosintesi il nostro essere ha *due dimensioni*⁹, e dunque quest'atto creativo non può che richiedere – per così dire – due movimenti:

- Un *atto di consapevolezza* (e quindi in una certa misura di liberazione) dai presupposti impliciti, inerenti alla cultura.
- Un *atto di creazione* intenzionale di nuovi presupposti, inerenti a una cultura più vicina alle leggi del mondo della vita.

2. *Intenzione o futuro*. Ogni paradigma ha una intenzione o un futuro che ne diventa il 'principio organizzatore'. L'intenzionalità, a partire da Franz Brentano, è concepibile come un «tendere verso» qualcosa, come una «volontà verso» un oggetto. Riguarda l'irriducibile tensione interna a una forma della realtà, e ne indica il progetto di fondo, il design, il vettore: ciò per cui quel qualcosa è disegnato, verso cui tende. La riduzione ultima di ogni attività psichica è la sua *essenza intenzionale*. E per questo è molto importante comprendere verso cosa i due paradigmi tendono.

Il paradigma del cambiamento: tende a migliorare, alterare, cambiare un aspetto del futuro, ma all'interno di

“VEDERE IN MODO NUOVO”

ciò che è possibile (secondo una certa visione del mondo). Il paradigma della trasformazione o della svolta: la sua tensione è offrire possibilità *nuove*, e nello specifico *creare un futuro che altrimenti non sarebbe avvenuto* (e dunque «impossibile» secondo quella stessa visione del mondo).

3. *Direzione dell'attenzione*. Rifacendoci alle dieci leggi della psiche dichiarate da R. Assagioli, sappiamo che dove si posa l'attenzione lì segue l'energia. Dobbiamo aver chiaro che ogni paradigma *preforma* e *preorienta* l'attenzione degli individui in una certa direzione; un paradigma non è mai neutrale. Se togliamo tutti gli elementi accidentali e momentanei, e dopo aver operato vari ‘tagli’ guardiamo direttamente alla *sostanza* del modo in cui questi due paradigmi organizzano la nostra attenzione, scopriamo questo:

- Nel paradigma del cambiamento la nostra attenzione è focalizzata *all'interno* dei confini, dei limiti e delle definizioni di ‘ciò che è possibile’ all'interno di una data visione.
- Nel paradigma della trasformazione l'attenzione è focalizzata su ciò che c'è *al di fuori* dei confini, dei limiti e delle definizioni di ‘ciò che è possibile’ all'interno di una data visione.

4. *Modalità di funzionamento*. Il Dizionario Webster definisce la parola ‘function’ come: «Il modo in cui qualcosa funziona, l'azione o il comportamento normale o caratteristico di qualcosa». Nel paradigma del cambiamento: si opera su ciò che si sta *facendo*, sul *processo dell'azione*. Nel paradigma della trasformazione: si opera alterando il modo in cui qualcosa è, in maniera indiretta e radicale, cioè attraverso l'alterazione dell'orizzonte implicito in cui quel fenomeno *esiste*, da cui *si mostra*.

5. *Definizione di azione umana*. In ognuno di questi paradigmi l'azione umana è concepita in un certo modo. Nel dominio del cambiamento: l'azione corrisponde a *una serie di attività materiali volte ad alterare qualcosa (contenuto) e ottenere un certo effetto (risultato)*. In breve: l'azione è vista e concepita dal punto di vista dell'Io fenomenico¹⁰. Nel dominio della trasformazione: l'azio-

ne è vista e concepita dal punto di vista dell'Io reale (che è un Io pro-creatore):¹¹ *una serie di prese di posizione sul futuro (risoluzioni¹²) che hanno il potere di creare nuove «possibilità per la vita» altrimenti inesistenti*.

6. *Concezione etica*. Con la parola etica si intende: l'indagine sulla sorgente del comportamento umano in relazione alle categorie del ‘bene’ e del ‘male’. Nel paradigma del cambiamento: le nozioni di «giusto» e «sbagliato», «dovrebbe» e «non dovrebbe», sono già date da un sistema implicito, indiscusso e dato per scontato. Ci si muove all'interno di un *mondo di opzioni*, organizzato da una serie di stereotipi stabiliti dalla cultura specifica (*imperativo culturale*). Nel paradigma della trasformazione questi stereotipi vengono resi espliciti e resi relativi. Si funziona «al di là del bene e del male», togliendo ogni rigidità e assolutismo agli stereotipi morali. Ogni direzione etica è possibile (*mondo di possibilità*), a patto che rispetti l'intelligenza della circostanza, e l'utilità funzionale alle leggi della vita (*imperativo vitale*).¹³

7. *Relazione con il rischio*. I due paradigmi preorientano infine la relazione col rischio. Il paradigma del cambiamento (orientato alla sopravvivenza), è progettato per vincere, accertando e controllando le cose, *evitando i rischi*. Il paradigma della trasformazione (orientato alla maggiore vitalità) è progettato per darsi pienamente a una *possibilità nobile*,¹⁴ e ci si assume deliberatamente e liberamente i rischi necessari per la sua realizzazione manifesta. Questa relazione col rischio si trova indicata – tra gli altri – in un Appunto Manoscritto di R. Assagioli (AS 6631):

«Una volontà saggia deve a tempo e luogo *saper osare*, assumendo responsabilità e rischi. Occorre aver il coraggio di sbagliare, dare nella vita a sua giusta parte al ‘divino imprevisto’».

E dal teologo Dietrich Bonhoeffer, che dai campi di concentramento scriveva:

«Pensare e agire pensando alla prossima generazione, ed essere contemporaneamente pronti ad andarcene ogni giorno, senza paura e senza preoccupazione:

questo è l'atteggiamento che praticamente ci è imposto e che non è facile, ma tuttavia è necessario mantenere coraggiosamente».

Una cultura per l'umanità nascente

«La Cultura è il diffondersi della luce, nelle tenebre della materia».

Il Portale, Città della Pieve

Una delle più significative *sintesi* conquistate nel viaggio sull'educazione, è che la gran parte dei tentativi d'intervento correnti non sono sufficienti ad avere un impatto sulla *causa formale*¹⁵ della reale crisi educativa che l'umanità sta attraversando, che la rende unica e peculiare rispetto a tutte quelle precedenti. Gran parte delle pratiche, tentativi, risultati sperati, possibilità percepite e azioni effettuate si muovono all'interno di un paradigma (cultura¹⁶) creato a immagine e somiglianza della stessa configurazione dell'Io umano (egoico-separato) che è in crisi. Ciò che ci viene *richiesto* in questo momento dall'appello del nostro tempo è ripensare *interamente* l'educazione, selezionando il paradigma della svolta, per offrire al futuro *un'educazione per la vita*. Ci è richiesto non un miglioramento, ma di *creare nuove basi alternative per una svolta e una trasformazione dell'essere (ontologia) dell'educazione*. La grande sfida è lavorare all'elaborazione di *un nuovo orizzonte*, da cui possa prendere vita un nuovo modo di *vedere* le cose e dunque di *interagire* con esse. È l'orizzonte di senso la sorgente reale da cui proviene l'essere dell'educazione.

Il *tessuto* di quest'orizzonte è fatto di linguaggio, esiste nel linguaggio. Come dice M. Heidegger: «Il linguaggio è la casa dell'essere».¹⁷ Creare una nuova cultura sull'educazione non è altro che *inserire nuove conversazioni sulla conversazione generale dell'educazione secondo delle categorie del nostro tempo, per alterarla in modo significativo*. Una cultura infatti, non è altro che una *conversazione condivisa*. La creazione di una nuova cultura avviene quando una massa critica di esseri umani elabora un linguaggio nuovo, diverso dal precedente, che diventa poi un linguaggio comune, una nuova comprensione o orizzonte da cui vedere le cose.

Come individui, la nostra sfida è riuscire a *dare voce* all'Io umano reale, e inserirne i principi in un nuovo orizzonte consegnato. Nella sua essenza, si tratta di una *rivoluzione semantica*. Se creare un nuovo paradigma – o cultura – è generare un nuovo punto di vista (linguaggio) condiviso, abbiamo bisogno di *parole fondate, sufficientemente evidenti e potenti*¹⁸, ma anche più *radicalmente umane*¹⁹. Potremmo dire parole potenti (maschile) nella misura in cui svilupperemo meglio un grande *ascolto* silenzioso (femminile). Queste parole non possono essere inventate. Dobbiamo allenare la ricezione di quella *voce interiore* che è sempre 'misura' della nostra identità, realtà, umanità. Ma non potremmo mai recepire gli insight di quella voce migliorando o cambiando una delle varie risposte *all'interno* dei presupposti del nostro modo di vedere le cose. Piuttosto, come ha chiarito il filosofo Hans-George Gadamer nel suo *Verità e metodo*, gli insight proverranno dalla misura della nostra capacità di vivere nella *scuola delle domande*, domande così potenti da riorientare l'asse dei presupposti che fondano i nostri paradigmi:

«[Nuovi insight] presuppongono sempre una *indicazione* nella direzione di un'area di *apertura* da cui l'idea può venire, cioè presuppongono sempre delle *domande*. La reale natura dell'idea improvvisa (*insight*) è forse non tanto la realizzazione della soluzione di un problema, quanto l'improvvisa realizzazione della domanda che avanza nell'apertura e che quindi rende possibile una risposta. Ogni idea improvvisa ha la *struttura della domanda*».²⁰

- 1) M. Ventola, "La natura della svolta. L'accesso effettivo al rinnovamento", Congresso Nazionale Il Tempo del Rinnovamento, Istituto di Psicosintesi, Gazzada (Varese), Villa Cagnola, 29-29 Aprile 2018.
- 2) Per approfondire una visione del linguaggio integrata ai principi psicosintetici, e sul potere delle conversazioni di creare un futuro che altrimenti non sarebbe avvenuto, si veda: M. Ventola, *Conversazioni per il Futuro – Vol.1, L'UOMO* Edizioni, Firenze 2018.
- 3) Platone, Critone, Bompiani, Milano 2000.
- 4) J. Ortega y Gasset, *Il tema del nostro tempo*, Sugar-Co, Milano 1994.
- 5) Come ha scritto R. D. Laing: «L'insieme delle cose che pensiamo e che facciamo è limitata da ciò che non riusciamo a notare. E poiché non riusciamo a notare ciò che non riusciamo a notare, possiamo fare ben poco per cambiare, fino al momento in cui notiamo come non notare plasmi pensieri e azioni».
- 6) H. Jules, *Culture Against Man*, Random House, New York 1963.
- 7) T. Kuhn, *La struttura delle rivoluzioni scientifiche*, Einaudi, Torino 2009.
- 8) «Un paradigma è una visione del mondo costruita sulla base di assunzioni implicite, definizioni accettate, abitudini comode, valori difesi come fossero verità, e convinzioni proiettate come realtà. Pertanto i paradigmi sono profondamente legati alla socializzazione degli aderenti e praticanti: i paradigmi dicono loro cosa è importante, legittimo e ragionevole. I paradigmi sono anche normativi, asserendo cosa va fatto senza il bisogno di lunghe considerazioni esistenziali o epistemologiche. Ma è proprio questo aspetto dei paradigmi a costituire la forza e la debolezza: la loro forza perché rende possibile l'azione, la loro debolezza perché la ragione dell'azione è celata sotto assunzioni non problematizzate del paradigma stesso». (M.Q. Patton, *The paradigm debate and utilitarian synthesis*, in *Utilization-focused evaluation*, Sage, Thousand Oaks 1997)
- 9) «L'autocoscienza, o coscienza dell'io, ha due caratteristiche: una introspettiva, l'altra dinamica. Ciò si può esprimere in vari modi: per esempio, 'Percepisco di essere e di volere'; oppure 'Poiché sono, posso volere'». (R. Assagioli, *L'atto di volontà*, Astrolabio, Roma 1977)
- 10) «[...] Ciò di cui siamo consapevoli è solo ciò che si può chiamare Io Fenomenico, al quale si riferiscono tutti i mutevoli stati di coscienza, pensieri, sentimenti ecc. Ma questo Io fenomenico non è che la manifestazione dell'Io reale, principio attivo permanente, vera sostanza del nostro essere». (R. Assagioli, *Psicosintesi. Per l'armonia della vita*, Astrolabio, Roma 1993)
- 11) La connotazione dell'Io reale di essere «pro-creatore» è stata ben chiarita dal filosofo Marco Guzzi: una soggettività vivente capace di inserire nuove informazioni che alterano la struttura dell'universo. (M. Guzzi, *Fede e rivoluzione*, Edizioni Paoline, Milano 2017)
- 12) La risoluzione è il più radicale degli atti di volontà, poggiato interamente sull'Io. Scrive Paul Tillich: «[Heidegger] [...] analizza un fenomeno a cui dà il nome di 'risoluzione'. Il termine tedesco che lo designa, *Entschlossenheit* simboleggia il disserramento di ciò che l'angoscia, la sottomissione al conformismo e l'autoisolamento hanno chiuso. Una volta che ciò è stato disserrato, si può agire, ma non secondo norme date da qualcuno o da qualcosa. Nessuno può indirizzare le azioni dell'individuo 'risolto' – nessun Dio, nessuna convenzione, nessuna legge di ragione, nessuna norma o principio. Noi dobbiamo essere noi stessi, noi dobbiamo decidere dove andare». (P. Tillich, *Il coraggio di esistere*, Astrolabio, Roma 1968)
- 13) J. Ortega y Gasset, op. cit.
- 14) M. Ventola, *L'Evoluzione possibile dell'uomo*, Ieme Edizioni, Napoli 2016.
- 15) La parola 'formale' in filosofia è solitamente contrapposta alle nozioni di 'contenuto' e 'materia'. For-male logico: nell'insegnamento di Aristotele, è la logica interna che porta la materia dalla potenza all'atto, seguendone un implicito modello ideale. Per il filosofo greco la forma ha una priorità logica sulla materia («Di ogni cosa si può parlare in quanto ha una forma e non per il suo aspetto materiale in quanto tale» – Aristotele, *Metafisica VII*). La logica formale descrive il movimento della razionalità umana che si orienta a individuare la sostanza che prescinde da ogni contenuto.
- 16) È fondamentale a questo punto distinguere la nozione di cultura. Per cultura (o cultura antropologica) possiamo intendere quel complesso e insieme di modelli, modalità e strutture di senso che l'uomo ha elaborato, e che consegna e tramanda in varie forme per rispondere a certi tipi di questioni di interesse o importanza fondamentale condivisi (nell'articolo: il problema di come educare un essere umano per essere pienamente umano).
- 17) M. Heidegger, *Lettera sull'«Umanismo»*, Adelphi, Milano 1995.
- 18) Come intuì giustamente F. W. Nietzsche: «La verità ha bisogno di potenza» – o viene dimenticata dalla storia.
- 19) Il fine dell'educazione per l'umanità nascente, infatti, si concretizza in nuove scuole per le nuove generazioni di esseri umani.
- 20) H. G. Gadamer, *Verità e metodo*, Bompiani, Milano 2001.