

LUIGI SARDELLA

## DIDATTICA METACOGNITIVA ED EMPOWERMENT PERSONALE E SOCIALE

*Estratto*

*La parola empowerment, che letteralmente significa “rendere potenti”, richiama in psicologia sociale quegli interventi atti a rendere gli individui maggiormente liberi, responsabili e consapevoli, aumentano la loro “forza” critica facendo sì che divengano più capaci di fare rispettare i propri diritti migliorando inevitabilmente la giustizia sociale complessiva. In questo articolo intendo sostenere che un’adeguata politica di empowerment sociale dovrebbe inevitabilmente coinvolgere la formazione dei cittadini, inoltre esporrò come un certo tipo di didattica, quella metacognitiva appunto, abbia in sé molte delle caratteristiche che sembrano fondamentali per raggiungere obiettivi di empowerment. In effetti anche la didattica metacognitiva, così come i processi di self-empowerment, mira alla valorizzazione e al potenziamento del ruolo attivo e delle risorse presenti nel soggetto favorendone un ruolo competente e autonomo, in grado di sostenersi grazie ad un locus of control maggiormente adattivo, un senso di autoefficacia personale migliorato, uno sviluppo più corretto di attribuzioni ed adeguati stili di pensiero e strategie cognitive.*

*Per una definizione di empowerment*

La parola empowerment, che letteralmente significa “rendere potenti”, richiama in psicologia sociale necessariamente oltre al concetto di potenza anche quelli di possibilità e di opportunità. A proposito di ciò D. Francescano (15) afferma che “la psicologia di comunità ha individuato nell’approccio teorico dell’empowerment un sistema efficace per integrare la libertà con la giustizia sociale”; infatti, se grazie ad interventi di empowerment di vario genere gli individui aumentano le loro capacità, è altrettanto importante sottolineare che individui maggiormente liberi, responsabili e consapevoli aumentano la loro “forza” critica e quindi sono più capaci di fare rispettare i propri diritti migliorando inevitabilmente la giustizia sociale complessiva.

In questo articolo cercherò di trattare alcuni concetti chiave riferibili all’empowerment in generale per poi esporre come, a mio avviso, una didattica scolastica diversa da quella nozionistica a cui siamo abituati possa tramutarsi in un vero e proprio intervento precoce di empowerment. A tale

conclusione sono giunto riflettendo su una serie di casi di bambini con disturbi e difficoltà di apprendimento di vario genere. Ho notato come spesso essi non siano sufficientemente consapevoli di ciò che accade loro: ciò li rende maggiormente confusi e demotivati all'impegno, non solo scolastico, e addirittura, in alcuni casi, quasi apatici di fronte a qualsiasi novità che richieda uno sforzo. Partendo dall'analisi di questi dati clinici ho allargato il campo e, confrontandomi con molti insegnanti di scuole di vario grado, ho potuto osservare che spesso anche molti ragazzi considerati volenterosi e studiosi, pur non soffrendo di alcuna difficoltà didattica, posti di fronte a scelte o richieste non attinenti i contenuti espliciti dei testi studiati sembrano confusi. In questo articolo esporrò un metodo, la didattica metacognitiva, che è in effetti molto efficace nello stimolare quei processi di base che analizzeremo come fondamentali negli interventi di empowerment. Secondo i teorici della didattica metacognitiva questo tipo di insegnamento facilita nei ragazzi la formazione di competenze di base assai utili nella successiva formazione delle abilità sociali e delle personali strategie di analisi e ricerca delle risorse presenti nel proprio ambito di vita. Questo è certamente uno degli aspetti più rilevanti di tutti gli interventi di empowerment: qualunque potenziamento di sé deve essere necessariamente accompagnato ad una migliorata capacità di analisi delle possibilità alternative, sia di ciò che è possibile fare sia di ciò che è comunemente utile fare. A mio avviso gli operatori che intendano proporre interventi di empowerment debbono necessariamente prendere maggiore consapevolezza che ogni apprendimento e ogni potenziamento di sé è in realtà utile solo se è un apprendimento consapevole e situato (nello spazio e nel tempo). Inoltre negli interventi di empowerment, secondo questa ottica, gli obiettivi da porsi non sono solo obiettivi di accrescimento delle possibilità personali ma anche del perseguimento di specifici comportamenti.

Per esplicitare meglio questi ultimi concetti (apprendimento consapevole e situato e obiettivi di competenza e di azione) mi viene in mente un episodio del mio percorso formativo a tale scopo appropriato. Ricordo che quando non ero ancora laureato, nel preparare la mia tesi di laurea frequentai per un anno un centro diurno ad Ancona; una delle prime cose che osservai era che gli operatori quando si riunivano per discutere di come stessero andando i piani terapeutici dei vari utenti, dovevano a lungo discutere per stabilire quali fossero gli obiettivi da porsi nei vari casi e quali fossero già stati raggiunti. Ricordo che un utente voleva imparare a prendere l'autobus così, attraverso simulazioni e rappresentazioni, gli venne insegnato cosa doveva fare per utilizzare un mezzo pubblico. Nonostante l'impegno degli operatori però lui continuava a recarsi al centro diurno a piedi. Parlandone con lui scoprimmo che il problema non era l'atto di prendere l'autobus, il ragazzo diceva di sapeva perfettamente dove comprare i biglietti, come obliterarli e quali fossero le consuetudini delle persone che generalmente utilizzano i mezzi pubblici, il problema semmai era legato al fatto che egli era preoccupatissimo di sbagliare fermata e trovarsi in un'area della città a

lui sconosciuta. Questo breve aneddoto esemplifica bene cosa può succedere quando gli apprendimenti non sono situati: il risultato è che essi spesso non svolgono nessuna forma di miglioramento delle potenzialità del soggetto. Così è possibile affermare che un intervento di empowerment è completo solo se la persona si rende più attiva nel suo ambiente di vita ed è forse questa la più evidente differenza tra i percorsi di psicoterapia o di analisi e quelli finalizzati all'empowerment. I primi mirano ad un maggiore grado di equilibrio e flessibilità interiore, che nulla potrebbe avere a che fare con le scelte comportamentali future, i secondi sono strategicamente indirizzati al raggiungimento di possibilità e capacità interpersonali tali da rendere la persona più "forte" nel contesto socio-politico nel quale vive. Sapendo che ogni persona si muove nel mondo che lo circonda in funzione del suo mondo psicologico interno e di uno spazio intermedio che Lewin chiamava zona percettivo motoria, la possibilità che abbiamo di muoverci nel mondo in una determinata direzione (sia che si tratti di un movimento corporeo, sia che si tratti di un movimento relazionale o emotivo) è dato da quanto stimiamo di poter guadagnare spostandoci e quanto stimiamo di perdere. Senza necessariamente rifarci al concetto di valenza del campo, possiamo tuttavia affermare che la possibilità che un dato soggetto ha di muoversi nel suo campo odologico (cioè il campo psicologico, relazionale e fisico) è funzione delle singole parti del campo e della loro totalità interdipendente. Tutti gli elementi del mondo dell'individuo sono quindi "coesistenti nella loro interdipendenza". Se però il concetto di interdipendenza è facilmente intuibile (io ho la possibilità di guidare una moto se e solo se sono capace di farlo, ho una moto e ho a disposizione uno spazio sufficientemente attrezzato per andarci), il concetto di coesistenza merita un certo approfondimento. Questo principio afferma che ciò che è rilevante sul piano affettivo avviene nell'hic et nunc (qui ed ora). Molti potrebbero obiettare che ciò è difficilmente conciliabile con il fatto che traumi gravi avvenuti nel passato hanno un riverbero emotivo molto forte nel presente o che la preoccupazione per un futuro incerto o certamente triste possa influenzare fortemente l'equilibrio emotivo presente. In realtà se è del tutto evidente che le esperienze passate e quelle che percepiamo debbano accadere hanno un'importanza rilevante per le persone, è anche vero che ciò accade se e solo se quegli eventi accaduti o da venire assumono un significato di incidenza presente, solo se influenzano la situazione in atto; infatti soffro oggi perché l'idea del mio domani mi spaventa, ma ciò che in realtà mi causa sofferenza è la presente sensazione di non essere in grado di evitare o affrontare il futuro doloroso che mi attende. Soffro qui ed ora e questo influenza le mie capacità qui ed ora, ciò significa che per intervenire efficacemente bisogna lavorare nel qui ed ora. Per riuscire quindi ad innescare dei percorsi di miglioramento di sé è di fondamentale importanza quindi cercare di stimolare nella relazione terapeutica delle esperienze di sé che possano rafforzare la sensazione di padronanza e consapevolezza delle proprie possibilità. A questo punto diviene

chiaro che i processi di empowerment sono necessariamente una mediazione tra il mondo sociale e quello personale, pertanto è possibile dire che un intervento di empowerment efficace dovrebbe sempre considerare tre piani di intervento diversi:

- Uno mirato all'empowerment psicologico che è finalizzato al miglioramento delle capacità adattive dell'individuo ottenibile lavorando nell'hic et nunc della relazione terapeutica.
- Uno mirato all'empowerment permesso che è fornito dalla specifica organizzazione, istituzione o sistema con il quale il singolo interagisce. Un esempio di ciò è quanto sostengono gli psicologi sistemico-relazionali che hanno fatto dell'intervento sulla famiglia un potente viatico per intervenire sul singolo: se assumiamo la famiglia come una piccola organizzazione sociale allora nel contesto sociale i piani e i ruoli interpersonali possono e in molti casi debbono essere modificati in relazione al sistema.
- Uno di empowerment favorito che è cioè incoraggiato dall'ambiente sociale e che consiste nell'elaborazione di piani e strategie maggiormente efficaci al reperimento delle risorse disponibili nel mondo, o alla introduzione di nuove alternative possibili.

In questo senso Kieffer parla dell'empowerment come di un processo tridimensionale che porta i cittadini svantaggiati ad acquisire maggiore potere e ad agirlo per migliorare la propria condizione. Per raggiungere questo risultato Brusciaglione, Capizzi e Gheno (39) affermano che è necessario “spingere il proprio cliente a far emergere la propria funzione desiderante; a far accoppiare tale funzione desiderante con quella problematizzante (relativa a disagi e problemi da risolvere); a far emergere nuovi desideri; a fare emergere nuove pensabilità positive”. Questi autori intendono quindi la psicologia individuale come costituita da funzioni o istanze sollecitabili da specifiche condizioni ambientali; sebbene questo concetto non sia da me pienamente condiviso rimane certamente apprezzabile il loro contributo, in quanto getta un chiarissimo ponte tra il mondo personale e quello sociale attraverso il ruolo cruciale dei processi motivazionali individuali. Potremmo dire diversamente che sollecitare curiosità e nuove spinte motivazionali siano due aspetti cruciali degli interventi di self-empowerment.

#### *La didattica metacognitiva: alcuni concetti chiave*

L'insegnamento metacognitivo è una modalità di insegnamento che utilizza sistematicamente i concetti, i metodi e le strategie derivate dagli studi sulla metacognizione. Con la parola metacognizione si intende la capacità che un individuo ha di riflettere sui suoi processi cognitivi, di pensare i suoi pensieri. Tale concetto è associabile anche a quello di teoria della mente e cioè la capacità degli esseri umani di riuscire a ipotizzare cosa possa pensare un certo individuo in base alle informazioni in suo possesso, una capacità estremamente importante che permette alle persone di

decentrarsi per aumentare la propria possibilità di prevedere il comportamento altrui e riflettere criticamente sul proprio. Per questo siamo in grado di prevedere che se non salutiamo il nostro permaloso vicino questi probabilmente si arrabbierà con noi, egli lo farà perché a sua volta avrà una teoria della nostra mente che implica che se non lo abbiamo salutato allora abbiamo necessariamente un motivo legato a lui. In questo senso tutte le interazioni sociali sono condizionate dalle teorie della mente che ciascuno possiede riguardo gli altri attorno a sé. Va notato che la propensione a costruire tali teorie è talmente forte nell'essere umano che essa è spesso applicata anche agli animali, così il nostro gatto si comporterà in un determinato modo perché avrà pensato una serie di cose che a ben vedere sono spesso ben oltre le sue reali capacità cerebrali.

Se pensiamo al percorso scolastico come ad un periodo nel quale le persone acquisiscono una serie di informazioni tali da permettere loro di prendere coscienza dei valori e dei costumi della società, nonché del suo funzionamento, in modo da poter meglio vivere in relazione continua con le altre persone, allora accettiamo che la formazione scolastica abbia necessariamente a che fare con le nozioni, la formazione personale, la consapevolezza di sé, il rafforzamento dei propri processi motivazionali e la propria teoria del mondo. In questo senso un approccio che consenta di aumentare le proprie capacità metacognitive diviene molto utile per fare sì che gli studenti sappiano meglio monitorare se stessi in funzione dell'ambiente che li circonda. Sappiano cioè meglio capire quali pensieri, riflessioni, percorsi mentali, li hanno condotti a determinate risposte comportamentali. La didattica metacognitiva, che si caratterizza per avere come scopo la presa di coscienza dei propri percorsi mentali, opera su quattro dimensioni tra loro distinte e reciprocamente influenzanti:

1. Il funzionamento cognitivo generale: ovvero rendere gli studenti maggiormente consapevoli di quanto avviene nella loro testa quando analizzano uno stimolo esterno, che sia un libro di testo, una canzone o il testo di un giornale. L'insegnante spiega letteralmente ai suoi alunni cosa sono i processi cognitivi, i limiti che hanno e i fenomeni tipici più frequenti. Entrare in possesso di queste conoscenze generali è utile agli studenti per tre diversi motivi: essi si rendono meglio conto della cosiddetta "tipicità normale" e cioè come generalmente dovrebbe funzionare ad esempio il processo di memorizzazione di uno stimolo, dei limiti del processo cognitivo in questione, nel nostro caso la memoria, e di come possono influenzare attivamente lo svolgimento di tale processo grazie allo sviluppo di strategie utili.
2. L'autoconsapevolezza: questo secondo livello è finalizzato a sviluppare maggiore capacità introspettiva. Se nel primo livello di intervento lo scopo è quello di fare conoscere le teorie generali sul funzionamento del cervello, a questo livello lo studente si chiederà maggiormente "che cosa mi sta succedendo", "cosa sto pensando", "come sto ragionando",

ecc...; si passa quindi dal generale al particolare. Riflettere sul fluire dei propri pensieri, su quali siano gli elementi che li influenzano e su come alcuni di questi elementi siano pertinenti mentre altri no, inevitabilmente porta gli studenti a riflettere sui propri punti di forza e debolezza nelle strategie che abitualmente utilizza per l'analisi di un compito. Riuscire a rendersi conto dei propri processi cognitivi e di ciò che li influenzano non è però semplice neppure per i soggetti con una conoscenza di primo livello esauriente. Una persona che rifletta sui propri pensieri incontra generalmente varie difficoltà. Nella nostra società infatti siamo sollecitati continuamente a riflettere su oggetti altro da sé, per gli insegnanti siamo in funzione di ciò che nozionisticamente apprendiamo, per i pubblicitari siamo in funzione degli oggetti che possediamo, per i governanti siamo in funzione di chi possiamo dimostrare di essere per mezzo di opportuna documentazione. Il nostro personale modo di reagire al mondo passa sempre più in secondo piano, se ci stupiamo o meno, se ci commuoviamo oppure se ci indigniamo, anche le reazioni emotive vengono considerate più o meno appropriate sempre più in funzione di elementi esterni a sé. Così può succedere che un genitore si rivolga allo psicoterapeuta perché ritiene che il proprio figlio sia troppo introverso, non tanto perché l'introversione impedisce al bambino di esprimersi o di apprendere e socializzare ma semplicemente perché gli altri bambini non sono così. Nella società dei consumi tutto è o deve essere momentaneo, riciclabile, intercambiabile e ciò che è stato non conta più. Ciò che sei mesi fa era l'ideale per la tua personalità oggi è inconcepibile: le pubblicità sono piene di riferimenti alla personalità dei consumatori, "quest'anno va la donna in rosso!" "quest'anno la donna è importante, capace, intraprendente" quindi lo è se si veste in quel determinato modo; l'uomo è deciso solo se ha quella macchina o usa quel profumo. Insomma siamo in funzione di ciò che possediamo o di ciò che utilizziamo, per avere qualche oggetto in più siamo disposti a tutto ma nel frattempo perdiamo noi stessi nella frenetica ricerca di qualcos'altro da noi che ci dicono essere più sano, più bello e più felice di noi. In un contesto simile chiedere a dei ragazzi di riflettere sui propri pensieri, non per giudicarli o renderli più o meno corretti, ma semplicemente per conoscerli, significa richiedere loro uno sforzo notevole. Trovarsi contemporaneamente nel ruolo di osservatore e osservato non è certamente una condizione semplice sul piano psicologico, l'oggetto non è più fuori di sé ma dentro di sé. Diventa così fondamentale il ruolo del feedback sociale che gli adulti, insegnanti o operatori possono fornire. Questo feedback dovrebbe comporsi costantemente di due elementi, uno consistente nel riconoscimento di una validità essenziale e del valore intrinseco della persona (ciò che Carl Rogers chiamava accettazione incondizionata) che funga da conferma e rinforzo delle

qualità psicologiche del ragazzo, l'altro riguardante l'analisi fattuale e oggettiva delle prestazioni ottenute. In tal modo si immetteranno nella relazione didattica due elementi propri della psicoterapia, ossia l'accettazione incondizionata abbinata ad una più consona analisi della realtà.

3. L'uso delle strategie di autoregolazione: una volta appreso come monitorare i propri flussi di pensiero occorre mantenere e sostenere questa nuova attività didattica per mezzo di rinforzi e momenti dedicati precipuamente allo scopo. Riflettere sul proprio flusso di pensieri non è né intuitivo né semplice, bisogna, quindi, considerarne le difficoltà facilitandone l'accesso e il mantenimento. A tale scopo bisogna spronare i ragazzi a riflettere sul fatto che autoregolare il proprio flusso di pensieri comporta rispondere a delle precise domande. Vari autori hanno individuato una serie di domande che lo studente può utilizzare come guida per migliorare le proprie strategie di autoregolazione, esse convergono sostanzialmente in tre domande fondamentali ossia: cosa mi succede mentre mi avvicino al compito, cosa penso mentre analizzo il compito e come credo di poterlo risolvere. In questo modo si cerca di "cercare di fare uscire allo scoperto i processi di autoregolazione, rendendoli consapevoli nel loro svolgimento e nella loro funzione".
4. Le variabili psicologiche sottostanti: questo è il livello o la dimensione sicuramente meno consapevole delle quattro, in realtà essa è quasi un derivato delle altre tre e consiste in come gli studenti sottoposti a training di didattica metacognitiva hanno cambiato la propria "immagine di sé come persona che apprende". Un intervento a questo livello è comunque necessario per intervenire e migliorare l'analisi di locus of control, stile di attribuzione, senso di autoefficacia, autostima e motivazione. Tutti questi elementi si possono leggere separatamente o meglio come intrinsecamente legati gli uni agli altri, qualitativamente diversi ma funzionalmente legati. Tutti concorrono a distinguere un ragazzo pronto ad affrontare nuovi compiti con animo curioso e ragionevolmente fiducioso da ragazzi difficilmente motivati o addirittura sovrastimanti le proprie capacità. Pensiamo per esempio cosa può succedere ad un ragazzo con locus of control esterno, basso senso di autoefficacia e uno stile attributivo improntato alla fatalità degli eventi che lo riguardano: il suo approccio mentale in generale di fronte ad un nuovo compito sarà del tipo "il mondo, dio o il destino ce l'hanno con me e io sono troppo sfortunato per poterci fare qualcosa". Un ragazzo con questo approccio mentale riuscirà bene ad affrontare solo i compiti più semplici o le difficoltà della vita che rientrano nella routine, ma quando sarà posto di fronte a un compito o a eventi più complessi tenderà ad essere inerme. Questo piccolo esempio spiega bene

quanto sia importante l'approccio mentale al compito e alla vita, e l'approccio metacognitivo interviene per migliorare e rendere più efficace proprio questo.

### *Dalla didattica metacognitiva all'empowerment sociale*

Se, come abbiamo visto in precedenza, gli interventi di empowerment devono tendere ad avere come risultato finale dei soggetti maggiormente capaci di raggiungere un certo grado di autonomia e senso di partecipazione attiva nella società civile, è chiaro che la formazione dei cittadini è il momento migliore nel quale sviluppare e concretizzare politiche sociali di questo tipo. Oggi la scuola sta attraversando un periodo molto complicato, tra aspetti innovativi e metodologie didattiche ancora troppo orientate ai contenuti e poco ai processi. La didattica metacognitiva può essere il mezzo adatto per colmare questa mancanza. Essa ha in sé gli elementi di complessità e novità tali da richiedere un buon investimento di energie intellettuali per acquisirne tecniche e mentalità di fondo. In questo metodo si enfatizza molto lo sviluppo della flessibilità del proprio corso d'azione e di pensiero, dell'adattabilità, del sapersi autonomamente riorientare per mezzo di un continuo monitoraggio e controllo delle proprie azioni e del proprio flusso di pensieri rispetto agli obiettivi da raggiungere. Un'altra caratteristica positiva di questo approccio è l'enfasi che viene attribuita all'obiettività dell'analisi della situazione problematica che il ragazzo deve affrontare, l'importanza di una raccolta completa di dati oggettivi e dell'analisi razionale dei vari fattori coinvolti nel problema. La didattica rivolta all'uso di meccanismi di autoregolazione stimola, nel soggetto, uno stile di pensiero strategico, in cui la persona in questione assume un ruolo decisamente attivo e consapevole nell'elaborazione di piani utili al raggiungimento di un obiettivo finale. Tale autoconsapevolezza è un'altro dei punti di forza di questo approccio, infatti la conoscenza sia teorica sia personale dei processi cognitivi, comportamentali ed emozionali ha un valore inestimabile nel processo evolutivo della persona. "Al di là dell'importanza delle conoscenze generali trasmesse attraverso insegnamenti sulla teoria del funzionamento mentale, l'approccio metacognitivo è prezioso per l'enfasi sull'introspezione e sull'autoanalisi." In definitiva l'approccio metacognitivo fonda il suo valore come metodologia utile nel favorire l'empowerment sociale e personale nell'importanza che attribuisce alla valorizzazione e al potenziamento del ruolo attivo e di autodirezione delle persone coinvolte. Le persone acquisiscono un ruolo competente e autonomo sostenuto da un locus of control maggiormente adattivo, un senso di autoefficacia personale migliorato, uno sviluppo più corretto di attribuzioni ed adeguati stili di pensiero e strategie cognitive. L'importanza di questo cambiamento di ottica, che porta ad una valorizzazione e potenziamento del ruolo attivo e delle risorse presenti nel soggetto, è ancora più evidente se consideriamo le caratteristiche di passività, demotivazione ed impotenza di moltissimi dei soggetti

più svantaggiati della nostra società. Migliorare le capacità autoriflessive porterebbero inevitabilmente le persone a porsi degli obiettivi, personali o professionali più adeguati alle proprie caratteristiche, evitando loro di trovarsi imbrigliati in situazioni problematiche spesso più di ciò che siano in grado di gestire.

In definitiva sebbene la didattica metacognitiva sia un approccio relativamente recente esso fonda la sua forza e validità nelle solide basi teoriche in linea con i più recenti studi sulla motivazione e sugli stili attributivi, e, più in generale, nella coerenza con le teorie cognitive. Se un appunto si può muovere è relativo alla insufficiente analisi di come possa integrarsi questo tipo di approccio ad un contesto di gruppo con soggetti normodotati, esso infatti è stato fino ad ora maggiormente applicato in contesti riabilitativi o di recupero anche se, a mio avviso, presenta enormi potenzialità soprattutto nella didattica quotidiana e negli interventi di gruppo. Sarebbe pertanto a mio avviso auspicabile avviare progetti sperimentali atti a testarne l'utilità come metodo preventivo e di intervento finalizzato a diminuire l'abbandono scolastico e migliorare le condizioni ambientali di lavoro e di apprendimento degli insegnanti e dei discenti.

#### Bibliografia:

- Arcidiacono C., Gelli B., Putton A., [1996]; *Empowerment sociale*, Franco Angeli, Milano.
- Ashman A. F., Conway R. N.F. [1991]; *Guida alla didattica metacognitiva*, Erickson, Trento.
- Bandura A. [1982]; *Self-Efficacy Mechanism in Human Agency*, American Psychologist, 2.
- Bauman Z. [2006]; *Homo Consumens*, Erickson, Trento.
- Boscolo P. [1997]; *Psicologia dell'apprendimento scolastico*, UTET, Torino.
- Campioni L. [1995]; *La teoria della mente*, Laterza, Roma.
- De Beni R., Moè A. (2000); *Motivazione e apprendimento*, il Mulino, Bologna.
- Dweck C. S. [2000]; *Teorie del sé*, Erickson, Trento.
- Gocci G., Occhini L. [1995]; *Introduzione alla psicologia sociale moderna*, Guerini Scientifica, Milano.
- Guidano V., M. Reda [1981]; *Cognitivismo e psicoterapia*, Franco Angeli, Milano.
- Guidano V. [1988]; *La complessità del sé*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Lewin K. [1961]; *Principi di psicologia topologica*, Organizzazioni Speciali, Firenze.
- Liotti G. [1994]; *La dimensione interpersonale della coscienza*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- Vygotskij L. S. [1980]; *Il processo cognitivo*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Wolf E. S. [1988]; *La cura del sé*, Astrolabio, Roma.

Psicologo; Specialista in Psicologia Clinica; Docente AIRP.