

**UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PERUGIA**  
**FACOLTA' DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE**  
***CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELLA PROFESSIONALITA'***  
***EDUCATIVA***  
***INDIRIZZO EDUCATORE D'INFANZIA***

**TESI DI LAUREA**

**L'ALFABETIZZAZIONE EMOTIVA NELLA SCUOLA**  
**DELL'INFANZIA DI BETTONA**

***Laureanda***

*Masciotti Elisa*

***Relatore***

*Prof.ssa Mina De Santis*

*Anno Accademico*

*2004-2005*

## Indice:

	Presentazione .....	3
Cap.1	FOR MOTHER EARTH® E IL PROGETTO DI ALFABETIZZAZIONE EMOTIVA .....	8
	Introduzione .....	8
1.1	Il Progetto FOR MOTHER EARTH® .....	8
1.2	Le principali caratteristiche del Progetto FOR MOTHER EARTH® .....	12
1.3	I destinatari del Progetto .....	14
1.4	La nascita del concetto di Intelligenza Emotiva .....	20
1.4.1	Le Emozioni e l'Intelligenza Emotiva .....	22
1.5	Il Modello Teorico di FOR MOTHER EARTH® .....	24
1.5.1	Le teorie di riferimento di FOR MOTHER EARTH®: R. Torndike, R. J. Sternberg, H. Gardner, P. Salovey e J. D. Mayer, R. Bar-on, D. Goleman .....	25
1.5.2	La Programmazione Neuro Linguistica (PNL) .....	30
1.5.3	La Terapia Razionale Emotiva (RET) e il Dialogo interno .....	36
1.5.4	La Globalità dei Linguaggi (GdL) .....	37
1.6	Gli strumenti educativi di FOR MOTHER EARTH® per l'Allenamento Emotivo dei bambini .....	38
1.6.1	I Giochi per l'Alfabetizzazione di primo livello .....	41
1.6.2	I GIOCO-TEST® .....	46
Cap.2	PERCORSO DI ALFABETIZZAZIONE EMOTIVA NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA DI BETTONA (a.s.2003/2004) .....	49
2.1	Introduzione .....	49
2.2	Fase iniziale .....	51
2.3	Il Programma .....	52
2.4	Le Carte delle Emozioni® .....	54
2.5	Disegnare le Emozioni .....	55
2.6	Il semino Chiccolino .....	56

2.7	Il Percorso di Alfabetizzazione e le altre attività educative .....	60
2.8	Fase finale .....	62
	Conclusione .....	63
	APPENDICI: .....	65
	Appendice 1: INTELLIGENZA EMOTIVA PER D. GOLEMAN .....	66
	Appendice 2: P. SALOVEY E J. D. MAYER .....	80
	Appendice 3: H. GARDNER, PRECURSORE DELL'INTELLIGENZA EMOTIVA .....	87
	Bibliografia .....	107

## **PRESENTAZIONE**

La motivazione che mi ha portato a realizzare questa tesi è partita dalla mia esperienza di tirocinio realizzata nella Scuola dell'Infanzia di Bettona nell'anno scolastico 2003/2004.

Questa esperienza mi ha fatto riflettere sulle Emozioni e riscontrare come esse nel corso del tempo abbiano subito una svalutazione legata alla diffusa convinzione che interpreta le loro manifestazioni come turbamento dello stato di equilibrio del soggetto, segni di fragilità o di problematiche psicologiche tali da condizionare la dimensione comunicativo-relazionale. Questa svalutazione delle Emozioni rischia di condurre l'uomo verso un «analfabetismo emozionale» che impone i suoi limiti e le sue insufficienze proprio in quei contesti educativi in cui sarebbe necessario conoscere e comprendere le emozioni proprie e dell'altro per costruire spazi condivisi di reale comunicazione.

Nel primo capitolo di questa tesi ho descritto il Progetto FOR MOTHER EARTH®, che si prefigge di sviluppare le Risorse Umane di bambini e adulti, di sviluppare cioè:

- la loro Personalità;
- la loro Intelligenza Emotiva;
- la loro Intelligenza Interpersonale e Intrapersonale;
- la loro capacità creativa;
- la loro Intelligenza Corporeo-cinestesica;
- l'autonomia e la fiducia in se stessi;

- la capacità di riconoscere i propri comportamenti scorretti o inefficaci e modificarli;
- la capacità di individuare i propri obiettivi e raggiungerli in un tempo dato;
- le competenze individuali nell'uso dei diversi linguaggi.

Tra i vari obiettivi che tale Progetto vuole raggiungere, con la consapevolezza che tutto ciò richiede tempo e un allenamento continuo affinché possa divenire un'abilità automatica, lo sviluppo dell'Intelligenza Emotiva riveste un ruolo determinante, in quanto permette al soggetto di divenire emotivamente competente.

Successivamente sono passata ad illustrare il Modello Teorico di Intelligenza Emotiva e quelle che sono le teorie di riferimento di questo Progetto. Possiamo ricordare, tra gli altri, autori come H. Gardner, P. Salovey e J. D. Mayer, D. Goleman, R. L. Thorndike, R. J. Sternberg e metodologie e tecniche come la Programmazione Neuro Linguistica, la Terapia Razionale Emotiva ed infine la Globalità dei Linguaggi.

In questo Progetto molto importanti sono gli strumenti educativi utilizzati per raggiungere gli obiettivi precedentemente detti: in particolare quelli che io ho descritto sono specifici al percorso di Alfabetizzazione Emotiva di primo livello realizzati nella Scuola dell'Infanzia di Bettona.

Nel Progetto FOR MOTHER EARTH® il gioco è considerato “*come strumento educativo fondamentale e non come un semplice optional.*”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Tratto da <http://www.intelligenzaemotiva.it/glossario.htm.giochi>

Tra gli strumenti per i Giochi di Alfabetizzazione Emotiva utilizzati nella Scuola dell'Infanzia di Bettona ci sono:

- Le 36 Carte delle Emozioni®;
- Le 7 Carte delle Emozioni® Grandi;
- Le storie emozionanti.

Tra i Giochi, oltre quelli giocati con gli strumenti educativi suddetti, ricordo:

- Il colore e la forma delle emozioni;
- Disegnare le emozioni: il gioco dell'autoritratto e del ritratto.

In tutti questi Giochi i bambini inizialmente ricoprivano un ruolo passivo, da spettatori, osservavano cosa faceva l'insegnante per poi mettere in pratica l'esperienza acquisita e svolgere un ruolo attivo.

Un altro strumento educativo molto importante che è stato adoperato sono i GIOCO-TEST®<sup>2</sup>, i quali sono stati utilizzati in due momenti distinti: all'inizio del Progetto, per valutare quali fossero le conoscenze iniziali dei bambini riguardo alle emozioni, e alla fine del Percorso di Allenamento Emotivo e Formativo per valutare in termini più oggettivi gli effetti dell'intervento di Alfabetizzazione.

Ho indicato anche chi sono i destinatari del Progetto FOR MOTHER EARTH®: bambini dei Nidi, privati o aziendali, bambini della Scuola dell'Infanzia e Primaria, preadolescenti e adolescenti, Educatori dei Nidi, volontari mediatori culturali, insegnanti ecc.

---

<sup>2</sup> I GIOCO-TEST® sono test strutturati come veri e propri giochi di "Allenamento individuale che danno la possibilità di mostrare le competenze emotive dei bambini e di valutare l'efficacia del proprio intervento di Alfabetizzazione Emotiva e di Sviluppo delle competenze Sociali ed Emotive.", tratto da <http://www.intelligenzaemotiva.it/monitoraggio.htm>

Nel secondo capitolo ho riportato l'esperienza diretta che io ho avuto di questo Progetto, descrivendo in modo dettagliato tutte le attività svolte dai bambini della Scuola dell'Infanzia di Bettona, e inserendo foto relative all'esperienza.

Questo mio studio si conclude con tre Appendici dedicati ad autori che hanno ricoperto un ruolo determinante nello studio e nello sviluppo del concetto di Intelligenza Emotiva.

Ho parlato di D. Goleman in quanto è stato colui che ha permesso la divulgazione ed espansione del concetto di Intelligenza Emotiva definendola come: *“la capacità di motivare se stessi e di persistere nel perseguire un obiettivo nonostante le frustrazioni, di controllare gli impulsi e rimandare la gratificazione, di modulare i propri stati d'animo evitando che la sofferenza ci impedisca di pensare e la capacità di essere empatici e di sperare.”*<sup>3</sup>

Molti dati testimoniano che le persone emotivamente competenti, che sanno quindi controllare i propri sentimenti, si trovano più avvantaggiate in tutti i campi della vita, sia nelle relazioni intime che nel cogliere le regole implicite che portano al successo politico. L'essere emotivamente competente porta la persona anche ad essere empatica, cioè ad essere in grado di percepire come si sente l'altro. L'assenza di empatia è indice di un grave deficit dell'intelligenza emotiva ed è una tragica menomazione del nostro essere umani: basti pensare ai criminali psicopatici, agli stupratori ecc..

---

<sup>3</sup> D. Goleman, *«Intelligenza emotiva che cos'è perché può renderci felici»*, Ed. Rizzoli, Milano, 2004, p. 54

L'essere in grado di gestire le emozioni altrui è un'abilità fondamentale nell'arte di trattare le relazioni interpersonali in quanto è proprio in queste situazioni che l'individuo deve dimostrare la capacità di negoziare soluzioni, di stabilire legami personali, di analisi della situazione sociale.

Nel concludere l'Appendice dedicata a D. Goleman ho esaminato altre due questioni: l'importanza delle emozioni per la nostra salute e l'importanza di includere questi Percorsi di Alfabetizzazione Emotiva nei Programmi Scolastici.

Nella seconda Appendice ho parlato di chi ha coniato il concetto di IE, ovvero P. Salovey e D. J. Mayer, definendola *“la capacità di monitorare e dominare le emozioni proprie e altrui e di usarle per guidare il pensiero e l'azione.”*<sup>4</sup>

Nell'ultima Appendice ho riportato il pensiero di H. Gardner, considerato il precursore dell'Intelligenza Emotiva grazie alla sua teoria delle «Intelligenze Multiple», all'interno della quale parla delle Intelligenze Personali molto importanti per il costrutto di “Intelligenza Emotiva”.

---

<sup>4</sup> Tratto da <http://www.intelligenzaemotiva.it/glossario.htm>. P. Salovey e J. D. Mayer

## CAPITOLO 1

### FOR MOTHER EARTH® E IL PROGETTO DI ALFABETTIZZAZIONE EMOTIVA

#### **Introduzione**

In questo capitolo illustrerò il Progetto FOR MOTHER EARTH® nato grazie ad un lungo periodo di operato e di riflessione della Dott.ssa Carmela Lo Presti.

Cercherò di spiegare cosa sia questo Progetto, quali siano i suoi obiettivi, i suoi strumenti educativi, le caratteristiche principali, i suoi destinatari e, nel secondo capitolo, riporterò l'esperienza che ho potuto fare di una parte di tale Progetto nella Scuola dell'Infanzia di Bettona durante il periodo di tirocinio.

#### **1.1 Il Progetto FOR MOTHER EARTH®**

Il Progetto **FOR MOTHER EARTH®** è il punto di arrivo di un'attività educativa svolta nella Scuola pubblica e nei Nidi Comunali dalla Dott.ssa Carmela Lo Presti che ha scelto di realizzarlo a seguito di un lungo periodo di riflessione che l'ha portata a riorganizzare e sistematizzare le varie esperienze didattiche fatte dal 1988 al 2000.

Questo Progetto è stato ideato con l'obiettivo primario di *“sviluppare le RISORSE UMANE di adulti e bambini, di sviluppare cioè quel grande patrimonio di capacità e di intelligenze racchiuse in ogni essere umano che ha bisogno di un «terreno» (ambiente umano socio-culturale) e di «concime» (stimoli appropriati) per venire alla luce e*

*diventare ricchezza disponibile per la collettività anche in funzione della salvaguardia del Pianeta. Infatti quando un bambino (o un adulto) non riesce ad esprimere e sviluppare pienamente le sue potenzialità, tutta la collettività si è impoverita dell'unicità che egli rappresenta, ha perso quelle risorse che non sono riuscite a venire fuori.»<sup>5</sup>*

Va detto, che all'interno del Progetto, per SVILUPPO DELLE RISORSE UMANE si intende lo sviluppo:

- della Personalità;
- dell'Intelligenza Emotiva;
- dell'Intelligenza Interpersonale;
- dell'Intelligenza Intrapersonale;
- della Capacità Creativa;
- dell'Intelligenza Corporeo-Cinestesica;
- dell'autostima e della fiducia in se stessi;
- della capacità di riconoscere i propri comportamenti scorretti o inefficaci e modificarli;
- della capacità di individuare i propri obiettivi e di raggiungerli in un tempo dato;
- delle competenze individuali nell'uso dei diversi linguaggi (corporeo, grafico, plastico, verbale).

In altre parole si intende *“lo sviluppo di quelle risorse umane fondamentali affinché ogni bambino possa crescere in modo sano ed equilibrato e possa esprimere il meglio di Sé (...). Lo sviluppo di*

---

<sup>5</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, «L'allenamento emotivo per i nostri bambini», Quaderno 1, Ed. Era Nuova, 2004, p.20

*queste capacità e di queste intelligenze avviene attraverso un processo lungo, che non si esaurisce nell'arco di un anno. E' indispensabile, quindi, che esso proceda negli anni della scolarizzazione fino alle Scuole Superiori, se consideriamo l'ambito scolastico; se invece consideriamo la vita dell'essere umano, lo sviluppo di queste capacità continua negli anni della maturità e della vecchiaia contribuendo alla formazione di quella che siamo soliti chiamare «saggezza», in quanto si tratta di un processo che riguarda l'essere in tutte le diverse fasi del suo sviluppo psichico.»<sup>6</sup>*

E' questo il motivo per cui il Progetto FOR MOTHER EARTH® si configura come un Progetto pluriennale: a livello formativo, sia scolastico, sia professionale e a livello della crescita personale.

Tra gli obiettivi che tale Progetto si prefigge di raggiungere lo sviluppo dell'Intelligenza Emotiva riveste un ruolo determinante.

Alcuni studiosi affermano: “(...)Le nuove scoperte scientifiche sono incoraggianti, ci assicurano che se cercheremo di aumentare l'autoconsapevolezza, di controllare più efficacemente i nostri sentimenti negativi, di conservare il nostro ottimismo, di essere perseveranti nonostante le frustrazioni, di aumentare le nostre capacità di essere empatici e di curarci degli altri, di cooperare con gli altri e di stabilire legami sociali – in altre parole, se presteremo attenzione in modo più sistematico all'intelligenza emotiva – potremmo sperare in un futuro migliore.”<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit., p. 21

<sup>7</sup> D. Goleman, «Intelligenza emotiva che cos'è e perché può renderci felici», citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit., p. 23

*“Insegnare l’alfabeto delle emozioni per aiutare i ragazzi a diventare giovani uomini equilibrati e serena (...). La capacità di leggere e comprendere le proprie emozioni e quelli degli altri. Questo processo è molto simile a quello nel corso del quale si impara a leggere (...). Analogamente, l’alfabetizzazione emotiva comporta il riconoscimento dell’aspetto e delle sensazioni associate alle nostre emozioni, e in un secondo tempo l’uso di tali abilità per comprendere meglio noi stessi e gli altri. Impariamo così ad apprezzare la complessità della vita emotiva e questo migliora le nostre relazioni personali e professionali, aiutandoci a rafforzare le legami che arricchiscono la nostra vita”.*<sup>8</sup>

Si può ben comprendere quindi quanto sia importante che un bambino diventi emotivamente competente, che sia in grado di comprendere le proprie emozioni e quelle degli altri; ma bisogna anche dire e sottolineare che ciò è un processo che richiede un allenamento continuo affinché questa capacità possa divenire un’abilità automatica come la lettura. Si tratta di *“un processo che ha inizio con la nascita e dovrebbe entrare a far parte, a pieno titolo, nella Scuola, come percorso educativo trasversale, come base comune di ogni disciplina, a partire dal Nido e almeno fino al completamento della Scuola dell’obbligo.”*<sup>9</sup>

Il non portare il bambino alla scoperta delle emozioni fa sì che egli vada incontro a quello che D. Goleman, nel suo celebre libro

---

<sup>8</sup> D. Kindlon, *«Intelligenza emotiva per un bambino che diventerà uomo»*, citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 23

<sup>9</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p.23

“INTELLIGENZA EMOTIVA”, definisce “analfabetismo emotivo”, cioè *“la mancanza di consapevolezza e quindi di controllo e di gestione delle proprie emozioni e dei comportamenti ad esse connessi, la mancanza di consapevolezza delle ragioni per le quali ci si sente in un certo modo, l’incapacità a relazionarsi con le emozioni altrui.”*<sup>10</sup>

Per rendere ancora più chiaro il concetto di sviluppo dell’Intelligenza Emotiva possiamo dire che si è “emotivamente competenti” quando: conosciamo noi stessi; siamo consapevoli delle nostre emozioni nel momento in cui si presentano e sappiamo darvi un nome; siamo in grado di accettare pienamente i nostri sentimenti e le nostre emozioni; sappiamo comprendere le situazioni e le reazioni che i diversi stati emotivi producono in noi; siamo capaci di controllare le emozioni in modo che esse siano appropriate alle situazioni; siamo capaci di empatia; siamo consapevoli delle nostre risorse e siamo capaci di accedervi per superare gli ostacoli; siamo consapevoli dei nostri limiti e ci attiviamo per superarli.

## **1.2 Le principali caratteristiche del Progetto FOR MOTHER EARTH®**

Esaminiamo ora quelle che sono le particolarità di tale Progetto:

- La flessibilità.

Con ciò si intende la possibilità che tale Progetto ha di essere attivato in tutte quelle realtà scolastiche in cui le diverse componenti riescono a muoversi in buona sintonia tra loro. Ciò tuttavia non toglie la

---

<sup>10</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 24

possibilità che esso possa essere realizzato anche all'interno di un solo centro educativo, nel Nido o nella Scuola dell'Infanzia, ma con l'unica conseguenza che gli effetti dell'intervento nel lungo tempo non ci saranno e gli interventi educativi saranno limitati a pochi anni.

- Il monitoraggio dell'intervento.

Il continuo monitoraggio degli interventi permette di rendere comprensibili e visibili i risultati ottenuti e di conseguenza permette di modificare quanto dovesse risultare non efficace del Progetto.

- La pluriennalità del Progetto.

Il Progetto FOR MOTHER EARTH® si configura come “*Progetto pluriennale, sia a livello scolastico e professionale, sia a livello della crescita personale.*”<sup>11</sup> Ciò va precisato in quanto lo sviluppo delle capacità e intelligenze, precedentemente citate, avviene attraverso un percorso lungo, che come ho già detto non va esaurendosi nell'arco di un anno.

- L'importanza data alla documentazione.

Essa può essere considerata un'ulteriore caratteristica del Progetto. Documentare significa raccogliere in maniera ordinata e sistematica tutto il materiale prodotto dal bambino e dall'adulto, indipendentemente dal risultato ottenuto: solo così si potrà capire se qualcosa non è riuscito, cosa modificare e come operare meglio la prossima volta per ottenere il risultato desiderato ecc...; se invece non si conserva quanto non ci ha soddisfatto, non si avrà un punto di partenza per programmare o fare qualcosa di diverso e di più efficace.

---

<sup>11</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p.21

Per poter documentare è sempre necessaria una buona osservazione: essa è uno strumento fondamentale per analizzare la realtà che ci circonda. Le principali aree da osservare sono le tre aree classiche dello sviluppo ampiamente interconnesse e mescolate:

- l'area cognitiva: le abilità linguistiche, le capacità grafiche;
- l'area emotiva: se il bambino è in grado di riconoscere le e mozioni in se stesso e negli altri, come reagisce alle emozioni altrui;
- l'area sociale: se il bambino gioca da solo, con pochi amici, con tutti, si allontana da te o vuol stare sempre con l'educatrice ecc....

### **1.3 I destinatari del Progetto**

I destinatari di FOR MOTHER EARTH® possono essere: bambini dei nidi comunali, privati e aziendali; bambini della scuola dell'infanzia e di quella primaria; preadolescenti e adolescenti; educatori dei nidi; volontari e mediatori culturali; operatori socioculturali; insegnanti; dirigenti scolastici a vari livelli; genitori; coordinatori psicopedagogici; dipendenti di enti pubblici e privati e di aziende pubbliche e private.

Qui di seguito illustrerò le caratteristiche dei Corsi e dei Per-Corsi strutturati per alcuni dei destinatari di FOR MOTHER EARTH® e più precisamente per i bambini fino a dieci anni e per tutti gli adulti che se ne prendono cura, e da essi sperimentati.

## **A- I Percorsi didattici curricolari per l'Alfabetizzazione Emotiva e lo Sviluppo delle Competenze Sociali ed Emotive dei bambini,**

possono essere suddivisi in due gruppi:

- I Percorsi di Alfabetizzazione Emotiva, articolati in 4 sezioni;
- I Percorsi per lo Sviluppo delle Competenze Sociali ed Emotive articolati in due sezioni.

*“Questi Percorsi destinati ai bambini della Scuola dell’Infanzia e della Scuola Primaria ottengono migliori risultati quando sono sperimentati come Percorsi pluriennali di sviluppo delle competenze sociali ed emotive”*<sup>12</sup>, poiché come già precedentemente detto queste competenze non si sviluppano con un solo intervento, né in solo anno. Ogni Percorso ha obiettivi specifici e prodotti finali diversi, viene personalizzato in modo da integrarsi lì dove è possibile e per quanto è possibile con il programma didattico annuale e in modo da adeguarsi ai bisogni della classe, sviluppa la capacità creativa degli insegnanti e degli educatori attivandone spesso risorse nascoste o poco utilizzate, può essere adattato a specifiche esigenze didattiche.

Per tutti i Progetti viene utilizzato il Gioco *“come efficace strumento di apprendimento e l’integrazione di numerosi e specifici metodi e metodologie”*<sup>13</sup> (Globalità dei Linguaggi, Programmazione Neuro Linguistica, Ricerca e Sperimentazione, Yoga per bambini, Approccio Psicosomatico, Approccio Scientifico, Ricerca e Sperimentazione, Movimento simbolico creativo).

---

<sup>12</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 36

<sup>13</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 37

## **B- I Corsi di Formazione per tutti gli Educatori**

Si tratta di due Corsi fondamentali e fondati rispetto alla domanda *“Quale tipo di essere umano voglio che prenda forma attraverso questi interventi educativi?”*<sup>14</sup>

Il primo è di Alfabetizzazione Emotiva, diviso in due parti, mentre il secondo riguarda lo Sviluppo delle Competenze Sociali ed Emotive, anch'esso suddiviso in due parti. Entrambi i Corsi hanno come obiettivi:

- il fornire le informazioni di base per comprendere:
  - in che modo comunichiamo;
  - cosa sia l'Intelligenza Emotiva;
  - alcuni concetti base della Programmazione Neuro Linguistica;
  - l'importanza della comunicazione non verbale e del linguaggio corporeo;
  - l'importanza della socializzazione delle emozioni come verifica dell'universalità delle emozioni;
- fare sperimentare attraverso l'esperienza diretta la teoria;
- dare le competenze per la costruzione e/o l'uso dei Giochi di base e per lo Sviluppo delle Competenze Sociali ed Emotive;
- dare le competenze e gli strumenti per realizzare Percorsi didattici.

E' indispensabile che ogni adulto educatore si ricordi costantemente di rivestire un ruolo molto importante nella vita dei bambini, soprattutto se piccolissimi, perché è per loro un modello. Se vuole aiutarli dovrà vivere a pieno le proprie emozioni ed esserne consapevole e gestire

---

<sup>14</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 37

consapevolmente le proprie reazioni emotive di fronte alle loro emozioni. Le reazioni dell'adulto alle esibizioni dei bambini sono importanti, poiché i bambini le generalizzano nella propria espressività e le usano per costruire la propria conoscenza delle emozioni. Per esempio, sminuire le emozioni dei bambini li tiene lontani dall'autoriflessione sulle emozioni ed è quindi un ostacolo alla loro consapevolezza emotiva. E' molto importante rinforzare e sostenere positivamente le emozioni dei bambini, accettandole, prendendone atto e reagendo in modo tale da soddisfare le loro esigenze pratiche, perché così si spiana la strada a un buon apprendimento delle emozioni, che si riflettono nella competenza sociale.

Tutto ciò viene confermato anche dalle più avanzate ricerche che, per garantire un valido allenamento emotivo, confermano la necessità che gli adulti educatori abbiano a loro volta una buona competenza emotiva per permettere così un più veloce processo di sviluppo dell'Intelligenza Emotiva nei bambini di cui si prendono cura.

*“Nessuno è in grado di insegnare ciò che non conosce”.*<sup>15</sup>

Secondo FOR MOTHER EARTH® alcuni tra gli esercizi<sup>16</sup> che l'adulto può compiere per divenire emotivamente competente sono:

- IL DIARIO DELLE EMOZIONI. Con questo esercizio l'adulto può divenire consapevole del rapporto che ha con il proprio mondo emotivo, delle emozioni che prevalgono in un dato momento della sua

---

<sup>15</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p.91

<sup>16</sup> Riporto una selezione tra gli esercizi descritti nel Quaderno 1 di C. Lo Presti e B. Quadernucci , già citato.

vita, delle emozioni che vive raramente, dei pensieri che fanno scattare certe emozioni e certi comportamenti, delle persone con le quali e degli ambienti nei quali più frequentemente vive determinate emozioni.

- DOVE E COSA SPERIMENTO NEL CORPO. Se l'adulto impara ad ascoltare attentamente il proprio corpo sarà in grado di individuare sul nascere un'emozione dannosa, mettere in atto tutte le strategie acquisite per contenerla, controllare e allontanare le risposte corporee che alimentano l'emozione dannosa.

- IL DIALOGO INTERIORE. Spesso ci troviamo a parlare di noi stessi, dentro noi stessi, dentro la nostra testa, spesso senza accorgercene. Questo parlarci dentro si chiama "dialogo interiore" e può essere di segno positivo o di segno negativo a seconda della visione che abbiamo della vita, cioè dei pensieri-guida e dei valori che guidano la nostra esistenza. I pensieri negativi sono quelli che ci rafforzano nell'emozione dannosa, i pensieri positivi sono quelli che sono utili ad abbassare l'intensità dell'emozione dannosa o a lasciarla andare completante. Tale esercizio consente proprio di individuare i pensieri positivi utili ad attenuare quelli negativi. *"Più ci si allena e più abile e rapidi si diventa nell'uscire da situazioni emotive che ti danneggiano e danneggiano gli altri."*<sup>17</sup>

- DATO SENSORIALE O "LETTURA DEL PENSIERO"?  
L'incapacità di distinguere un dato sensoriale da una propria personale interpretazione spesso ci porta a considerare come dati di fatto quelle

---

<sup>17</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 107

che invece sono nostre valutazioni soggettive, che possono essere sbagliate: le nostre interpretazioni, così finiscono con il danneggiare profondamente il rapporto con gli altri. Questi esercizi *“non possono sostituirsi ai Corsi di Formazioni e di Aggiornamento sull’Alfabetizzazione Emotiva e sullo Sviluppo delle Competenze Sociali ed Emotive, MA SONO UNO STIMOLO E UN AIUTO A METTERSI IN DISCUSSIONE”*.<sup>18</sup>

### **C- I Per-Corsi di Aggiornamento per gli Educatori.**

Essi sono destinati agli educatori che hanno già frequentato i Corsi di Formazione, per acquisire le competenze in specifici percorsi didattici di Alfabetizzazione Emotiva e di Sviluppo delle Competenze Sociali ed Emotive.

I Per-Corsi di aggiornamento sono raggruppati in due sezioni: quelli di Alfabetizzazione Emotiva, che ha due livelli, e quella dello Sviluppo delle Competenze Emotive e Sociali che ha invece al suo interno tre livelli.

**D- Il metodo dei Corsi di Formazione e dei Per-Corsi di Aggiornamento** è un metodo attivo che integra le metodologie e i metodi della Programmazione Neuro Linguistica, della Globalità dei Linguaggi, Approccio Psicosomatico, Ricerca e Sperimentazione, Yoga per bambini, Movimento simbolico creativo.

---

<sup>18</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 91

Procede poi attraverso attività esperienziali ed esercitazioni pratiche, lezioni frontali, laboratori e visione di ampie documentazioni in videocassette o materiale fotografico.

### **E- Gli altri Percorsi.**

Nel Progetto FOR MOTHER EARTH® sono inclusi:

- I Percorsi educativi curriculari specifici di Alfabetizzazione Emotiva e di Sviluppo delle Competenze Sociali ed Emotive per i bambini della Scuola dell'Infanzia e della Scuola Primaria;
- I Percorsi educativi curriculari ed extrascolastici per i preadolescenti e gli adolescenti;
- Corsi di formazione e Percorsi di aggiornamento per gli insegnanti della Scuola Secondaria di primo e secondo grado e Percorsi di crescita personale per adulti e bambini al di fuori della scuola.

### **1.4 La nascita del concetto di Intelligenza Emotiva**

Quando nasce il concetto di Intelligenza Emotiva e quando sono iniziati gli studi su questo concetto?<sup>19</sup>

Dal 1900 al 1969 gli Psicologi studiarono separatamente l'Intelligenza e le emozioni. Per quanto riguarda le ricerche sull'Intelligenza, è proprio in questi anni che si svilupparono i test psicologici per calcolare il Quoziente Intellettivo (QI), mentre per quanto riguarda gli studi sulle emozioni, si pose il problema di capire che cosa ci fosse

---

<sup>19</sup> Nel volume di C. Lo Presti e B. Quadernucci, già citato, ampio spazio è dedicato a questo tema.

prima: la reazione fisiologica o l'emozione? Già in passato Darwin aveva ipotizzato l'ereditarietà e l'evoluzione delle risposte emotive, ma adesso, le emozioni iniziavano ad essere sempre più viste come culturalmente determinante.

Dal 1970 al 1989 iniziarono a presentarsi sulla scena i precursori dell'Intelligenza Emotiva. Il campo della "Cognizione ed Emozione" emerse per studiare come le emozioni interagissero con il pensiero. Nel campo dell'Intelligenza Artificiale alcuni cercarono di capire come i computer potrebbero ragionare sull'aspetto emotivo di racconti e testi scritti. H. Gardner elaborò la sua nuova teoria delle "Intelligenze Multiple" e descrisse un'"Intelligenza Intrapersonale". La ricerca iniziò a evidenziare la divisione delle connessioni cerebrali tra Emozione e Cognizione e occasionalmente si cominciò ad utilizzare il termine "Intelligenza Emotiva". Il concetto di "Intelligenza Emotiva" nacque nel 1990 da due Psicologi, P. Salovey e J. D. Mayer, che scrissero un famoso articolo "*Emotional Intelligence*" in cui ne diedero la prima definizione ufficiale e definendola in termini di "*capacità di dominare le emozioni proprie e altrui e di usarle per guidare il pensiero e l'azione*".<sup>20</sup> Nella loro definizione di Intelligenza Emotiva individuarono 4 abilità fondamentali:

- percezione, valutazione, ed espressione delle emozioni;
- facilitazione emozionale del pensiero (cioè usare le emozioni per facilitare il pensiero);

---

<sup>20</sup> Tratto da <http://www.intelligenzaemotiva.it/glossario>. P. Salovey e J. D. Mayer

- comprensione e analisi delle emozioni (cioè coinvolgimento della conoscenza emotiva);
- regolazione consapevole delle emozioni che promuove la crescita emozionale e intellettuale.<sup>21</sup>

Dal 1990 al 1993 J. D. Mayer e P. Salovey pubblicarono un serie di articoli sull'Intelligenza Emotiva (IE). L'articolo, del 1990, dal titolo "*Emotional Intelligence*" propose un revisione di un'area potenzialmente attinente all'IE. Allo stesso tempo, fu pubblicato uno studio dimostrativo, che includeva la prima misura dell'abilità dell'IE sotto questo nome. Un'editoriale nella rivista *Intelligence* parlò dell'esistenza di una IE come di una vera e propria intelligenza. Grazie allo sviluppo delle neuro-scienze furono sviluppate nuove basi per l'IE. Dal 1994 al 1997 grazie a D. Goleman il concetto di IE fu divulgato e dal 1998 ad oggi si sono moltiplicate le ricerche che chiariscono il significato e la valenza nel concetto di IE.

#### **1.4.1 Le Emozioni e l'Intelligenza Emotiva**

In questo studio la parola "emozione" si ripete innumerevoli volte. Ma cosa si intende per "emozione"? Nel già citato volume "*L'allenamento emotivo per i nostri bambini*", di C. Lo Presti e B. Quadernucci, si fa riferimento alla definizione contenuta nel Dizionario di Psicologia dell'UTET, scritta da G. Galimberti: "*una reazione affettiva intesa con insorgenza acuta e di breve durata*

---

<sup>21</sup> Per ulteriori informazioni si veda in Appendice P. Salovey e J. D. Mayer

*determinata da uno stimolo ambientale, la sua comparsa provoca una modificazione a livello somatico, vegetativo e psichico”.*<sup>22</sup>

Per parlare di emozione spesso noi utilizziamo però anche altri termini come per esempio “umore”, che Galimberti definisce “(...) *tonalità di base dell’affettività. Questa definizione si riferisce all’umore di fondo (...) con tratti di durevolezza e relativa indipendenza (...) dagli stimoli esterni*”.<sup>23</sup>

Ci viene naturale utilizzare un altro termine ancora ed è quello di “sentimento”, che Galimberti definisce come “*risonanza affettiva più duratura dell’Emozione, con cui il soggetto vive i propri stati soggettivi e gli aspetti del mondo esterno*”.<sup>24</sup>

In altre parole le emozioni sono reazioni ad uno stimolo ambientale, sono brevi, provocano cambiamenti a tre diversi livelli: fisiologico (la respirazione, la pressione arteriosa, il battito cardiaco, la circolazione, le secrezioni, la digestione), comportamentale (le espressioni facciali, il tono della voce e le reazioni), psicologico (sensazione soggettiva, alterazione del controllo di sé e delle proprie abilità cognitive).

D’altra parte le componenti della Competenza Emotiva possono essere riassunte così:

- *Espressione*: la capacità di esprimere le emozioni anche quelle autocoscienti (orgoglio, senso di colpa, vergogna, disprezzo), di esprimersi attraverso i gesti e il linguaggio non verbale e la capacità di dimostrare l’empatia attraverso i gesti;

---

<sup>22</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 55

<sup>23</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 55

<sup>24</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 56

- *Comprensione*: la capacità di comprendere gli stati emotivi propri e altrui, di utilizzare il vocabolario emotivo;

-*Regolazione*: la capacità di fronteggiare le emozioni negative/positive o le situazioni che le suscitano.

In questo capitolo ricorre spesso anche il concetto di “Intelligenza Emotiva”, con la quale si intende: la capacità di conoscere se stessi; di essere consapevoli delle proprie emozioni nel momento in cui si presentano e sapervi dare un nome; la capacità di accettare pienamente i propri sentimenti e le proprie emozioni; la capacità di controllare i sentimenti in modo che essi siano appropriati alla situazione; la consapevolezza dei propri limiti e la volontà di superarli; la flessibilità di fronte al cambiamento e l’adattabilità alle nuove situazioni; l’empatia di riconoscere le emozioni negli altri e sapersi relazionare con essi.

### **1.5 Il Modello Teorico di Intelligenza Emotiva**

Il Modello Teorico di Intelligenza Emotiva a cui il Progetto FOR MOTHER EARTH® fa riferimento nasce

“dal modello teorico di Peter Salovey e John D. Mayer;

da quello modificato da Daniel Goleman;

dalla Programmazione Neuro Linguistica;

dalla Globalità dei Linguaggi di Stefania Guerra Lisi,”<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> Tratto da <http://www.intelligenzaemotiva.it/Mother Earth/Progetto.htm>

oltre che dall'esperienza educativa trentennale nella Scuola e fuori dalla Scuola, da quella professionale e da quella umana di Carmela Lo Presti, come pure dall'esperienza professionale e umana di Barbara Quadernucci; dalla ricerca e sperimentazione continua di entrambe sull'Essere Umano e con gli esseri umani, in ambito educativo e non; dalla loro rielaborazione e integrazione delle conoscenze acquisite durante la loro formazione professionale e umana.

### **1.5.1 Le teorie di riferimento di FOR MOTHER EARTH® : R. L. Thorndike, R. J. Sternberg, H. Gardner, P. Salovey e J. D. Mayer, R. Bar-on, D. Goleman**

Nell'ambito degli studi sull'uomo le ricerche riguardanti l'intelligenza sono stati notevoli e si sono approfondite a partire dai primi anni del 1900. Sin dai primi studi sull'intelligenza, l'idea che ne esistessero diversi tipi ha rappresentato un elemento importante nelle ricerche e il concetto di Intelligenza Sociale né è un esempio. Inizialmente l'Intelligenza Sociale fu definita come *“l'abilità di capire e gestire le persone”*, successivamente queste abilità socio-intellettuali furono dirette anche *“all'interno”* e così l'Intelligenza Sociale poté includere anche l'abilità di capire e gestire se stessi. Lo psicologo R. L. Thorndike fu uno dei primi a definirla come *“la capacità di capire gli uomini e le donne, i ragazzi e le ragazze per agire in modo saggio nelle relazioni umane”*<sup>26</sup> e propose che facesse parte del Quoziente Intellettivo, pur rimanendo distante dalle capacità scolastiche

---

<sup>26</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 64

(cognitive). Nel 1985, lo psicologo R. J. Sternberg, con i suoi colleghi domandò a molte persone di descrivere una persona intelligente e fra le caratteristiche principali vennero citate le capacità pratiche nelle relazioni personali: accettare gli altri per quello che sono, ammettere gli errori, mostrare interesse per il mondo in generale. Furono queste le ricerche che indussero R. J. Sternberg a confermare che l'Intelligenza Sociale (che lui chiamò pratica) è distinta dalle capacità scolastiche ed è parte integrante delle doti che consentono alle persone di realizzarsi negli aspetti pratici della vita. R. J. Sternberg arrivò a dire che *“essere intelligenti significa riuscire a pensare bene in uno o più dei tre differenti modi: Analitico, Creativo e Pratico”*.<sup>27</sup>

La teoria ortodossa di una sola intelligenza nacque negli anni venti e affermava che gli individui nascono con una certa intelligenza potenziale, difficile da modificare e che gli psicologi possono stabilire il QI di un individuo attraverso i test. H. Gardner rifiutò questa impostazione e intraprese un cammino diverso nell'indagine dell'intelligenza e disse *“è più giusto pensare che gli esseri umani possiedano un certo numero di facoltà relativamente indipendenti piuttosto che una certa quantità di potenza intellettuale che possa essere indipendentemente incanalata in questa o quella direzione”*<sup>28</sup> e decise di dare una migliore definizione di intelligenza umana, cioè: *“un potenziale psicobiologico per risolvere problemi o per dare forma a prodotti che abbiano valore in almeno un contesto*

---

<sup>27</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 64

<sup>28</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 65

*culturale.*”<sup>29</sup> Nel 1983 H. Gardner scrisse il suo libro più famoso “*Formae mentis*” in cui espose la sua teoria delle “Intelligenze Multiple” descrivendone sette varietà fondamentali. Contemporaneamente, nel 1990, P. Salovey e J. D. Mayer scrissero un famoso articolo in cui diedero la prima definizione ufficiale dell’Intelligenza Emotiva come: “*l’abilità di controllare i sentimenti e le Emozioni proprie e degli altri, di distinguere tra di loro e di usare tale informazioni per guidare i propri pensieri e le proprie azioni*”.<sup>30</sup>

Sempre intorno gli anni ottanta R. BAR-on, uno psicologo israeliano, si occupò di Intelligenza Emotiva nel corso della sua tesi di Dottorato, ma solo successivamente, nel manuale del 1997, in cui descriveva il suo test “Emotional Quotient Inventory”, presentò un modello differente da quello di P. Salovey e J. D. Mayer in cui l’Intelligenza Emotiva era definita come: “*un insieme di facoltà, competenze e abilità non-cognitive che influenzano la propria capacità di riuscire a far fronte alle richieste e alle pressioni dell’ambiente*”<sup>31</sup>. Egli descrive quindici abilità fondamentali, raggruppate in cinque categorie:

1. capacità intrapersonali: l’abilità di essere consapevoli del proprio sé, di capire le proprie Emozioni e di affermare i propri sentimenti e le proprie idee;
2. capacità interpersonali: l’abilità di essere consapevoli e di capire i sentimenti degli altri, di preoccuparsi di loro in generale e di stabilire relazioni emotivamente intime;

---

<sup>29</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 65

<sup>30</sup> Citato in C. Lo prestì, B. Quadernucci, op. cit. , p. 66

<sup>31</sup> Citato in C. Lo prestì, B. Quadernucci, op. cit. , p. 67

3. adattabilità: la capacità di verificare i propri sentimenti, di giudicare accuratamente la situazione contingente, di modificare con flessibilità sentimenti e pensieri, di risolvere problemi;
4. strategie per la gestione dello stress: la capacità di far fronte allo stress e di controllare forti Emozioni;
5. fattori motivazionali e relativi all'umore generale: la capacità di essere ottimisti, di godere di se stessi e degli altri, di sentire ed esprimere felicità.

Mentre P. Salovey e J. D. Mayer mettevano a punto la loro teoria sull'Intelligenza Emotiva, nel 1995 Daniel Goleman adattava il loro modello, traendo una sua definizione di Intelligenza Emotiva: *“la capacità di motivare se stessi, di persistere nel perseguire un obiettivo nonostante le frustrazioni, di controllare gli impulsi e di rimandare la gratificazione, di modulare i propri stati d'animo evitando che la sofferenza ci impedisca di essere empatici e di sperare.”*<sup>32</sup> Quindi, per D. Goleman, l'Intelligenza Emotiva è l'insieme di cinque parti fondamentali:

1. conoscenza delle proprie Emozioni,
2. controllo e regolazione delle proprie Emozioni,
3. capacità di sapersi motivare (usare le proprie preferenze più intime per portare se stessi al raggiungimento dei propri obiettivi),
4. riconoscimento delle Emozioni altrui (empatia),
5. gestione delle relazioni sociali fra individui e nel gruppo.

---

<sup>32</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 67

Attualmente esistono due diverse linee di definizione dell'Intelligenza Emotiva (IE):

1. l'approccio originale di P. Salovey e J. D. Mayer secondo cui IE è un'intelligenza che si riferisce alle Emozioni,
2. l'approccio così detto misto, di D. Goleman, che unisce IE con altre abilità e caratteristiche come il benessere, la motivazione e la capacità di entrare in relazione.

A conclusione di questo breve excursus va detto che è soprattutto al Modello di D. Goleman che Carmela Lo Presti e Barbara Quadernucci si rifanno, modificandolo, nel loro Progetto FOR MOTHER EARTH®.

*“Abbiamo scelto D. Goleman,*

*1) perché ha definito l'Intelligenza Emotiva non solo come un insieme di competenze psicologiche (quali, percezione, espressione, comprensione), ma anche come un complesso di abilità sociali, motivazionali e operative: il dire cosa ci si fa con l'intelligenza Emotiva è parte integrante della sua definizione.*

*2) perché è stato capace di comunicare con chiarezza a tutto il mondo occidentale – addetti ai lavori e non – che ci sono tante intelligenze e che, tra tutte, l'Intelligenza Emotiva è la più significativa nella vita:*

- *per la nostra salute,*
- *per la nostro benessere,*
- *per la nostra felicità,*
- *per relazioni sane e appaganti,*
- *per il successo nel lavoro,*

*- per essere leader di se stessi e promotori di cambiamento nella società,  
ridando, così, valore alla sfera emotiva dell'essere umano.*"<sup>33</sup>

### **1.5.2 La Programmazione Neuro Linguistica (PNL)**

La PNL<sup>34</sup> nasce negli anni '70 ad opera di un linguista e un cibernetico, Richard Bandler e John Grinder, dalla voglia di accrescere le potenzialità umane.

R. Bandler e J. Grinder studiarono quelle particolari persone che eccellevano nei loro campi, come manager, scienziati, allenatori, sportivi ecc.. chiedendosi quale fosse la strategia utilizzata per vincere nel loro campo. Studiando si accorsero che queste persone applicavano delle strategie di comportamento, di motivazione e di automotivazione che potevano essere riprodotte.

Da quest'analisi nasce la convinzione secondo la quale, se esiste un individuo al mondo che riesce ad eccellere in una determinata cosa, tutti gli individui possono raggiungere lo stesso risultato, modellando la sua strategia personale che lo porta verso il successo.

Richard Bandler, allora neolaureato all'università di Santa Cruz in California, e John Grinder, professore in quella stessa Università, incominciarono a studiare le caratteristiche della comunicazione usata da alcuni psicoterapeuti eccellenti, capaci di produrre cambiamenti in modo efficace.

---

<sup>33</sup> Tratto da <http://www.intelligenzaemotiva.it/glossario/glossario.htm>.Intelligenza Emotiva

<sup>34</sup> Tratto da [http://www.intelligenzaemotiva.it/biblioteca/htm.Programmazione Neuro Linguistica](http://www.intelligenzaemotiva.it/biblioteca/htm.Programmazione%20Neuro%20Linguistica)

R. Bandler e J. Grinder incontrarono Fritz Perls<sup>35</sup>, terapeuta Gestalt, nel centro di Esalen in California. Dopo aver analizzato Perls, i due iniziarono a studiare la comunicazione di Virginia Satir, utilizzata nella terapia per le famiglie. Nello stesso periodo l'antropologo Gregory Bateson consigliò a Bandler, suo grande amico, di analizzare il lavoro di Milton Erickson, medico noto come uno dei maggiori e più efficaci esperti in ipnosi clinica.

Anche da Erickson furono, così, estratti modelli di comunicazione di straordinaria efficacia in psicoterapia.

Alla fine degli anni '70 un allievo di R. Bandler, Rodert Dilts incominciò a sviluppare con lui la PNL. Oggi egli è riconosciuto come colui che iniziò a sviluppare la PNL in modo scientifico. Dilts è noto per i suoi lavori di ricerca e sviluppo in PNL in svariati campi, dalle applicazioni aziendali alle malattie ritenute incurabili.

La diffusione del metodo è avvenuta intorno agli anni '80 dopo la pubblicazione di *“La Metamorfosi Terapeutica”*, *“Ipnosi e trasformazione”*, *“La ristrutturazione”*, così come il lavoro di Anthony Robbins *“Come ottenere il meglio da sé e dagli altri”* pubblicato nella metà degli anni '80.

---

<sup>35</sup> Fritz Perls, fondatore della terapia della Gestalt, aveva notato che l'uomo tende a staccarsi dalle esperienze negative, perciò tentò di sviluppare delle tecniche per aiutarlo ad accettare anche l'esperienza negativa e a farla propria. Virginia Satir, terapeuta familiare, autrice di libri e insegnante delle tecniche della terapia familiare, stimolava il cambiamento nelle persone che si rivolgevano a lei attraverso il sistema di psicoterapia conosciuto come *“The Satir Growth Model”*, un modello basato sulla presa di coscienza di comportamenti che provocano incomprensione all'interno della famiglia e il cambiamento degli stessi. Milton Erickson (1901-1980), importante ipnoterapista che lavorò sia nel campo della psicologia che in quello della psichiatria, sviluppò tecniche ipnoterapiche utili per esplorare l'inconscio e per permettere al paziente di superare le proprie paure. Si definì consulente familiare e acuto osservatore, qualità che lui stesso riteneva efficace per il suo lavoro.

Un autore di spicco dell'evoluzione e dell'attuale applicazione della Programmazione Neuro Linguistica è John La Valle: consulente e formatore nelle più avanzate applicazioni al business e alla persuasione.

Il nome PROGRAMMAZIONE NEURO LINGUISTICA è composto da tre termini che significano:

1. Programmazione: secondo gli studiosi, noi abbiamo dei patrimoni di programmi racchiusi nella nostra mente e questi programmi possono essere modificati.
2. Neuro: questi programmi vengono sistemati in maniera tale da diventare delle configurazioni neurali.
3. Linguistica: il linguaggio fa parte del nostro sistema di comunicazione con gli altri e attraverso dei linguaggi di precisione è possibile superare i limiti che ostacolano il raggiungimento dei nostri obiettivi.

La PNL è un atteggiamento caratterizzato da senso di curiosità, avventura e desiderio di imparare, abilità necessarie a comprendere quali tipi di comunicazione influenzano gli altri.

La PNL è anche una metodologia basata sul principio che ogni comportamento ha una struttura che può essere estrapolata, imparata, insegnata e anche cambiata. Il criterio di questo metodo è sapere cosa sarà utile ed efficace. L'innovazione della PNL consiste nell'aver presentato un modello anziché una teoria, riconoscendo la soggettività della comunicazione verbale e non verbale. È importante precisare la differenza tra teoria e modello: il ruolo di un modello è il descrivere il

funzionamento di un sistema, mentre una teoria tenta di spiegare perché questo sistema funziona così.

Si potrebbe riassumere ciò con la formula: la teoria si interessa del perché e il modello del come.

La PNL è inoltre una tecnologia che permette ad una persona di organizzare le informazioni e le percezioni che provengono sia dalla realtà esterna che interna, in modo da raggiungere risultati ritenuti impossibili in precedenza. Questo metodo si occupa quindi dello studio della struttura dell'esperienza soggettiva.

La PNL è infine comunicazione e ricerca. È un modello nato dall'osservazione di comunicatori eccellenti, perciò insegna per prima cosa ad essere buoni ascoltatori e buoni osservatori, capaci di comprendere gli altri prima di essere comunicatori, insegnando, inoltre, come avere il controllo delle proprie strategie per poi poter comunicare efficacemente.

La grande innovazione della PNL è quella di entrare nell'osservazione, nell'ascolto e nelle sensazioni che produce la comunicazione non verbale su quattro livelli:

1. cosa avviene nell'interlocutore;
2. come viene espressa la sua comunicazione;
3. cosa provoca in chi ascolta questa comunicazione;
4. come si comporta, di conseguenza chi ha ascoltato e che risposte fornisce.

Possiamo affermare che la PNL rappresenta la più avanzata frontiera delle terapie ipnotiche e cognitive, che trova, nella riorganizzazione

delle strategie della mente inconscia, il suo aspetto affascinante e promettente.

Risulta essere uno strumento potente per la sua plasticità, capacità di adattarsi a qualsiasi essere umano. Indubbiamente la PNL non può permetterci di capire quali sono le nostre finalità, ma può sicuramente aiutarci a chiarire i nostri obiettivi e la loro realizzazione.

Si ritiene che la PNL sia un'eccellente opportunità di comunicare meglio con gli altri, migliorando i rapporti interpersonali; sia lo strumento efficace per raggiungere i propri obiettivi e influenzare il raggiungimento dei targets altrui; il mezzo necessario per individuare e selezionare modelli di comportamento vincenti che permettono la crescita personale, lo sviluppo della propria creatività e la rapidità di apprendimento.

*“«Crediamo che la missione della PNL sia ‘creare un mondo al quale le persone vogliono appartenere’... Si può pensare alla PNL come a qualcosa che sia privo di autenticità, umiltà e grazia . Essa è semplicemente uno strumento, come un coltello. Si può usare un coltello per tagliare il pane e offrirne un pezzo al vicino, oppure si può usare lo stesso coltello e ferire il vicino. Il coltello non ha né cuore né visione; ma la persona che usa il coltello, proprio come la persona che usa la PNL, può apportare cuore, visione, coinvolgimento, comprensione e amore all’uso dello strumento...»*  
*(Robert Dilts, Robert McDonald – PNL PER LO SPIRITO – NLP ITALY).*

*E' proprio per «creare un mondo al quale le persone vogliono appartenere» e per «apportare cuore, visione, coinvolgimento, comprensione e amore all'uso dello strumento» che, fin dall'inizio del nostro operare, abbiamo integrato lo strumento PNL con l'Intelligenza Emotiva.*

*Questo abbinamento è, a nostro avviso, vincente in quanto*

- ▶ *la Programmazione Neuro Linguistica mette a disposizione dell'Intelligenza Emotiva gli Strumenti, le Tecniche operative di consapevolezza e di trasformazione personale,*
- ▶ *mentre l'Intelligenza Emotiva – sia come capacità personali che come modello teorico – fornisce alla Programmazione Neuro Linguistica quei Valori, quegli atteggiamenti interiori, quelle abilità e competenze emotive fondamentali perché si giunga a comportamenti efficaci e duraturi, emotivamente intelligenti ed eticamente accettabili.*

*Infatti, la PNL, oltre ad essere un atteggiamento mentale , è una metodologia con specifiche strategie e tecniche e per questo può essere usata, al di là delle intenzioni dei suoi fondatori, a fini manipolativi: pensate alle tecniche di PNL utilizzate da venditori privi di scrupoli per vendere di tutto, comprese le peggiori porcherie! Ma l'uso che ne prospettiamo noi è ETICO, guidato dall'Intelligenza Emotiva che ne garantisce, a nostro avviso, proprio l'ETICITÀ, nel rispetto profondo dell'altro. La Programmazione Neuro-Linguistica & Intelligenza Emotiva è il filo conduttore comune del nostro Metodo*

*di lavoro, che integriamo con Metodi e Tecniche nei quali siamo esperte, a seconda del contesto, degli utenti e degli obiettivi.*”<sup>36</sup>

### **1.5.3 La Terapia Razionale Emotiva (RET) e il Dialogo Interno**

Questa terapia è stata ideata da Albert Ellis negli anni '50 ed è la terapia che ha fornito le basi per quella che negli anni '70 si è sviluppata come **terapia cognitivo-comportamentale**.

Alla base della RET vi è la supposizione che le nostre Emozioni non derivano da ciò che accade, ma dall'interpretazione e dalla valutazione che ne facciamo.

La RET parla di pensieri irrazionali indicando tutti quei pensieri che provocano sofferenza emotiva e ci impediscono di raggiungere gli obiettivi che ci siamo prefissati. Perciò dato che le nostre Emozioni sono determinate dal nostro modo di pensare, per cambiare l'Emozione e, di conseguenza il comportamento, è necessario cambiare o sostituire il pensiero irrazionale con uno razionale, comunemente detto realistico.

Il punto di vista della RET si integra molto bene con l'idea della PNL secondo cui il Dialogo Interno è come una “conversazione interiore” che: c'è sempre come il respiro e le emozioni; ci racconta ciò che stiamo vivendo, confrontandolo con l'esperienze passate, le nostre credenze, i nostri valori e il nostro modello del mondo.

---

<sup>36</sup> Tratto da <http://www.intelligenzaemotiva.it/Mother Earth/ Progetto.htm>

Pertanto, in questo Progetto, la RET si integrerà con la PNL e verrà utilizzata come strumento di maggiore consapevolezza e dominio del proprio Dialogo Interno.

#### **1.5.4 La Globalità dei Linguaggi (GdL)**

Stefania Guerra Lisi definisce la GdL *“una disciplina della comunicazione e della espressione con tutti i linguaggi,(...) più precisamente una disciplina formativa nella comunicazione ed espressione e con finalità di ricerca, educazione, animazione, riabilitazione, terapia. In quanto disciplina la GdL è anzitutto un sapere, una scienza, una materia di studio, un campo dello scibile. In quanto disciplina formativa della persona comporta anche un essere in un certo modo, con una certa identità. Infine, in quanto formazione professionale essa comprende anche un saper fare. (...) L’oggetto specifico della disciplina è la comunicazione e l’espressione degli e tra gli esseri umani. Con «tutti i linguaggi» o « globalità dei linguaggi» significa apertura e disponibilità a tutte le possibilità comunicative ed espressive, verbali e non verbali. Significa poi un positivo interesse, studio, uso e pratica di quanti più possibili mezzi, linguaggi, strumenti, a cominciare da quelli più fondamentali, comuni ed efficaci per la comunicazione umana, in particolare i linguaggi del corpo”*.<sup>37</sup>

La Globalità dei Linguaggi e FOR MOTHER EARTH® hanno in comune alcuni Valori: quello

---

<sup>37</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p.86

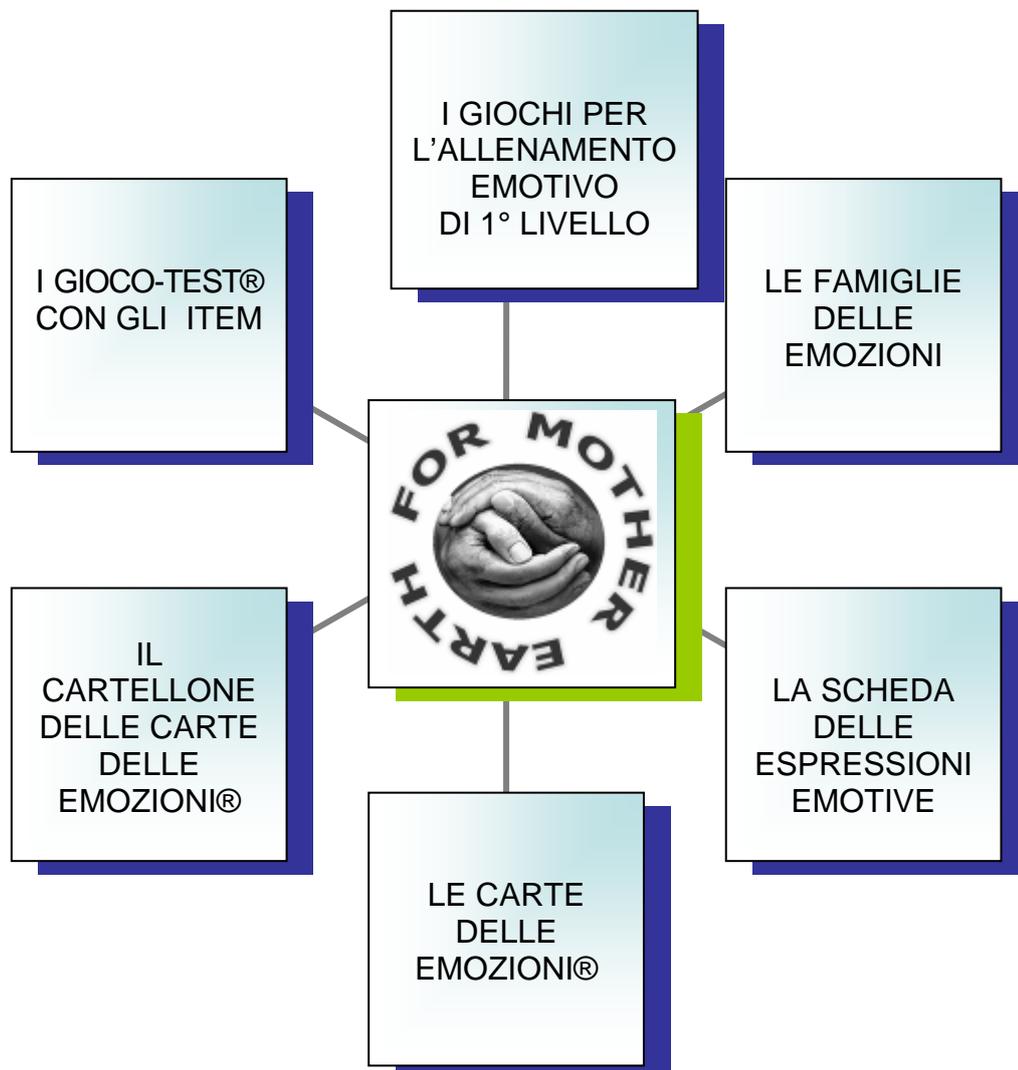
- della vita, dell'amore per la vita e della gioia di vivere;
- della fede nei potenziali umani;
- della diversità come ricchezza;
- dell'integrazione di intelligenze, età e culture diverse, come sviluppo, crescita, compimento della persona e del gruppo umano.

## **1.6 Gli strumenti educativi di FOR MOTHER EARTH® per l'Allenamento Emotivo dei bambini**

Di seguito un quadro riassuntivo di tutti gli strumenti educativi per l'Alfabetizzazione Emotiva di 1° livello<sup>38</sup>, utilizzati nella Scuola dell'Infanzia di Bettona.

---

<sup>38</sup> L'immagine è tratta da Carmela Lo Presti, Barbara Quadernucci, *“L'Allenamento Emotivo per i nostri bambini dall'età di 2 anni nei nidi, a scuola, a casa”* – Vol. I, 2° EDIZIONE RIVEDUTA E CORRETTA, su gentile concessione delle Autrici.



STRUMENTI EDUCATIVI DI *FOR MOTHER EARTH*®  
PER L'ALFABETIZZAZIONE EMOTIVA DI 1° LIVELLO

I Giochi per l'Allenamento Emotivo di 1° livello, le Carte delle Emozioni® e i GIOCO-TEST® con gli ITEM sono per i bambini, mentre le Famiglie delle Emozioni, la Scheda delle Espressioni Emotive e il Cartellone delle Carte delle Emozioni® sono per gli educatori.

## **A- I Giochi per l'Allenamento Emotivo**

I Giochi di FOR MOTHER EARTH® sono una Rielaborazione delle Tecniche classiche della PNL (Programmazione Neuro Linguistica) rese giocabili e integrate con la RET (Terapia Relazionale Emotiva) e la Globalità dei Linguaggi. Questi giochi sono adatti ai bambini a partire dai 18 mesi di età e fino ai dieci anni, come allenamento emotivo di base e sono suddivisi secondo cinque livelli indipendentemente dall'età del bambino:

- i Giochi per l'Alfabetizzazione 1
- i Giochi per l'Alfabetizzazione 2
- i Giochi per l'Alfabetizzazione 3
- i Giochi per lo Sviluppo delle Competenze Sociali ed Emotive 1
- i Giochi per lo Sviluppo delle Competenze Sociali ed Emotive 2

Tutti questi Giochi, indipendentemente dal loro livello hanno il medesimo obiettivo di carattere generale e cioè quello di sviluppare:

- l'Intelligenza Emotiva;
- l'Intelligenza Interpersonale;
- l'Intelligenza Intrapersonale;
- la Capacità Creativa.

Analizziamo più nello specifico quali sono gli obiettivi di base dei Giochi per l'Alfabetizzazione 1, poiché nel periodo di tirocinio che ho svolto nella Scuola dell'Infanzia di Bettona era il primo anno che questo progetto veniva svolto.

Questi Giochi si focalizzano sullo sviluppo delle seguenti competenze emotive di base:

- il Riconoscimento delle emozioni in se stessi e negli altri;
- l'Espressione delle emozioni attraverso i diversi linguaggi;
- la Contestualizzazione delle emozioni, cioè la relazione tra emozione e situazione.

## **B- I GIOCO-TEST®**

Oltre ai Giochi vengono utilizzati vari test sotto forma di Gioco, da proporre individualmente sia prima di iniziare il percorso di allenamento che alla fine. Lo scopo principale è quello di documentare in modo strutturato l'efficacia dell'intervento, permettendo di osservare che cosa è accaduto giocando in questo modo con il bambino, quale è stata la ricaduta sull'apprendimento e cosa è stato da lui assimilato. Il GIOCO-TEST® per il primo livello di Alfabetizzazione Emotiva si chiama "*Riconosci la faccina*" e valuta una specifica competenza emotiva: la capacità del bambino di riconoscere le 6 emozioni di base (gioia, tristezza, rabbia, meraviglia, paura e disgusto) nelle espressioni facciali<sup>39</sup>.

### **1.6.1 I Giochi per l'Alfabetizzazione Emotiva di primo livello**

Analizzeremo ora più nello specifico quelli che sono i Giochi che vengono utilizzati per l'Alfabetizzazione Emotiva di primo livello.

#### **LE CARTE DELLE EMOZIONI®.**

Le Carte delle Emozioni® sono un importante strumento educativo per l'Allenamento Emotivo da cui hanno poi origine moltissimi

---

<sup>39</sup> Più avanti verrà spiegato in cosa consiste questo GIOCO-TEST® e il materiale utilizzato

Giochi, il cui obiettivo principale è quello di allenare il bambino nel riconoscimento dell'espressione emotiva nel viso degli altri e nell'espressione delle proprie emozioni soprattutto attraverso il viso. Questi Giochi consistono nel mostrare al bambino una delle sette carte che rappresentano le sette emozioni di base: quella allegra, triste, arrabbiata, spaventata, disgustata, meravigliata e neutra<sup>40</sup>. In ognuna di queste carte vi è rappresentato un viso i cui tratti interni<sup>41</sup> variano a seconda dell'emozione. Per esempio: la carta della gioia è caratterizzata da sopracciglia sempre arcuate, gli occhi sono variabili (da socchiusi ad aperti), i bordi della bocca sono sempre all'insù; la carta della tristezza è caratterizzata da una fronte segnata da rughe orizzontali, sopracciglia sempre all'ingiù, gli occhi sono sempre all'ingiù e a volte con lacrime, i bordi della bocca sono sempre all'ingiù; la carta della rabbia è caratterizzata da una fronte segnata da rughe verticali, le sopracciglia sono dritte o all'insù, gli occhi sono variabili (da stretti a spalancati), la bocca può essere dritta e serrata o aperta coi denti in mostra, il naso può essere con le narici allargate; la carta della paura è caratterizzata da sopracciglia dritte e all'ingiù, gli occhi sono bloccati e variabili (da chiusi a spalancati), la bocca è tremolante; la carta della meraviglia è caratterizzata da sopracciglia molto curve e sollevate, gli occhi sono sgranati/aperti/tondi, la bocca è aperta e tonda; la carta del disgusto è caratterizzata da sopracciglia che vanno da arcuate ad orizzontali, gli occhi sono stretti o spalancati, la

---

<sup>40</sup> Le Carte delle Emozioni sono in tutto 36, ma nella fase iniziale del Progetto ne vengono utilizzate solo 7.

<sup>41</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p.146

bocca è deforme con i bordi all'ingiù e a volte la lingua è evidente. Da quanto fin qui descritto si può percepire che in queste carte non vengono riportati altri particolari (per esempio capelli) per evitare che i bambini memorizzino un'emozione in quanto si ricordano che il viso con i capelli legati, visto precedentemente, era felice ecc...

Successivamente si chiede al bambino di osservare le caratteristiche del viso:

- come è la bocca,
- come sono gli occhi,
- come sono le sopracciglia,
- chiedergli come si sente questo bambino (felice, arrabbiato ecc.).

In seguito sarà, prima, l'educatore ad imitare l'espressione della carta estratta facendo osservare sul proprio viso le stesse caratteristiche e a dire di sentirsi in quello stato emotivo quando gli è successo quel dato fatto. Successivamente si chiederà al bambino di imitare l'espressione della carta e di raccontare se gli è capitato di provare quell'emozione e quando.

#### IL COLORE E LA FORMA DELLE EMOZIONI UTILIZZANDO LE 7 CARTE.

Questo Gioco oltre a voler allenare il bambino al riconoscimento dell'espressione emotiva, vuole anche educarlo a comunicare attraverso il linguaggio non verbale del disegno e del colore. A disposizione del bambino vengono messi i pennarelli o le tempere di tutti i colori e un foglio di carta bianco del formato A4. Poi si prendono le sette carte (da utilizzare una alla volta) e per ognuna si

racconta un fatto che possa far immedesimare il bambino nell'emozione e gli si chiederà di che colore è quell'emozione che è stata estratta, che forma ha questa emozione e ancora di che colore è la sua emozione (sempre relativa a quella di cui si sta parlando) e che forma ha. Ad esempio si racconta la storia di un bambino che è stato molto contento perché il papà ha giocato con lui e poi si chiede al bambino “Di che colore è la felicità di questo bambino?”, “Di che colore è la tua felicità quando papà gioca con te?”. Infine si chiede al bambino di colorare con i colori che vuole la sua emozione, cioè di disegnare la sue felicità.

#### DISEGNARE LE EMOZIONI.

Questo Gioco consiste nel far fare al bambino il proprio autoritratto o nel fare il ritratto di un'altra persona. Questo esercizio allena il bambino ad ascoltare cosa sta provando o entrare di nuovo a contatto con ciò che ha provato, a riconoscere l'espressione emotiva nel proprio viso, a porre attenzione ai particolari significativi di ogni emozione, riprodurre ciò che osserva di sé allo specchio, riprodurre ciò che osserva nell'espressione di altri dal vivo o in foto. Ai bambini vengono dati fogli di carta, completamente bianchi per i più grandi mentre per i più piccoli vengono dati dei fogli dove è già disegnata una sagoma ovale del viso, dove rappresenteranno, con vari colori, un'emozione dopo averla osservata in una foto o dopo aver osservato il proprio viso riflesso su uno specchio.

## LE STORIE EMOZIONANTI.

Un altro importante strumento educativo per l'Allenamento Emotivo è quello di raccontare delle storie piene di emozioni così da permettere al bambino di familiarizzare con i termini della sfera emotiva e dunque di ampliare il proprio vocabolario, per una migliore comunicazione che riguarda le sue esperienze interiori, di allenarlo a focalizzarsi non solo sugli eventi, ma sull'effetto degli eventi sul piano emotivo e quindi comportamentale. La storia che è stata scelta e raccontata nella Scuola dell'Infanzia dove ero presente io è stata quella del "*Semino Chiccolino*": un semino che cade nella cacca di cane e si sporca tutto, il semino quindi si intristisce e inizia a piangeremo. Ad un certo punto si ricorda che nel suo cuoricino c'è nascosta la scatola dei tesori da cui inizia ad uscire una polvere magica che gli dona coraggio e forza riuscendo così a liberarsi e a crescere fino a diventare una piantina<sup>42</sup>.

Se poi queste storie vengono supportate da brani musicali opportunamente scelti si ottengono Percorsi Musicali per l'Alfabetizzazione Emotiva, i cui obiettivi generali sono:

- allenare il bambino a sviluppare il canale sensoriale uditivo;
- a sviluppare la capacità sinestesica del pensiero, cioè la capacità di associare due o più sfere sensoriali, in questo caso quella uditiva e quella visiva;
- a utilizzare tutti i canali sensoriali;
- all'ascolto;

---

<sup>42</sup> In questa storia che io ho riassunto brevemente sono contenuti i termini della sfera emotiva come: rabbia, meraviglia, paura, felicità.

- al riconoscimento del “tono emotivo” della musica;
- fare utilizzare al bambino, contemporaneamente, l’emisfero destro e quello sinistro;
- a passare da un linguaggio, quello sonoro-musicale, ad un altro, quello grafico-pittorico o quello cinestesico, allenando così il bambino a sviluppare tutti i canali sensoriali e i sistemi di rappresentazione della realtà.

Per concludere possiamo affermare che il bambino in tutti questi Giochi, in un primo momento, ha un ruolo “passivo” in quanto osserva cosa fa l’insegnante, osserva allo specchio le caratteristiche di una determinata espressione nel volto dell’educatrice, fa quindi esperienze; mentre successivamente svolge un ruolo “attivo” perché mette in pratica l’esperienza immagazzinata precedentemente.

### **1.6.2 I GIOCO-TEST ®**

Il materiale utilizzato in questi GIOCO-TEST® sono gli ITEM<sup>43</sup> disegnati da Carmela Lo Presti, che vanno mostrati al bambino una alla volta. Gli ITEM per il GIOCO-TEST® “*Riconosci la faccina*” sono 6 schede di formato A4 con sfondo bianco, avente ognuna al centro, il disegno di una faccina con una delle 6 espressioni emotive di base. La differenza tra le faccine del GIOCO-TEST® e quelle delle Carte delle Emozioni® sta nel fatto che quelle del GIOCO-TEST® sono complete di capelli, mentre in tutte le 36 Carte delle Emozioni® i capelli mancano per far focalizzare il bambino sui tratti espressivi e

---

<sup>43</sup> C. Lo. Presti, B. Quadernucci, op. cit. , pag.159,171

non sui diversi tipi di capigliatura. Gli ITEM vengono utilizzati soltanto all'inizio e alla fine dell'Allenamento Emotivo come strumento di verifica e di valutazione e non vengono messe a disposizione dei bambini fuori da questi due momenti. Mentre le 36 Carte delle Emozioni® sono uno strumento fondamentale per l'Allenamento Emotivo e si presentano come vere e proprie carte da gioco. Si utilizzano durante tutto l'Allenamento Emotivo e vengono messi a disposizione i bambini, che possono utilizzarle anche senza la presenza dell'educatore, per familiarizzare con le diverse espressioni emotive, nelle loro molteplici sfumature. Nel GIOCO-TEST® gli ITEM vengono mostrati al bambino uno alla volta e quest'ultimo dovrà riconoscere l'emozione che gli viene mostrata: le risposte verranno annotate sulla scheda personale del bambino. Questo lavoro verrà svolto in due diversi momenti: all'inizio del Progetto, per valutare quali sono le conoscenze iniziali del bambino riguardo alle emozioni, e alla fine del Progetto per valutare in termini più oggettivi gli effetti dell'intervento di Alfabetizzazione Emotiva.

Scegliere di fare il GIOCO-TEST® all'inizio e alla fine dell'intervento permette di avere dati più oggettivi, e la possibilità di verificare che cosa ha funzionato e che cosa può essere migliorato all'interno del percorso. Si ottiene così una documentazione scritta dell'effetto dell'intervento educativo così da rendersi conto di che cosa sia accaduto facendo quello che si è scelto di fare.

Per somministrare correttamente e con facilità i GIOCO-TEST® è necessario ricordare:

- quale sia l'obiettivo (verificare la capacità del bambino di riconoscere le 6 emozioni di base nelle espressioni delle faccine che gli verranno mostrate);
- essere concentrati sul bambino e le sue esigenze;
- mantenere una buona relazione con lui per tutto il corso della somministrazione;
- ricordare di somministrare il GIOCO-TEST® ad un bimbo per volta.

## CAPITOLO 2

### **PERCORSO DI ALFABETIZZAZIONE EMOTIVA NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA DI BETTONA (a.s. 2003-2004)**

#### **2.1 Introduzione**

Dopo aver esposto in che cosa consiste il Progetto di FOR MOTHER EARTH® vediamo come è stato realizzato il Percorso di Alfabetizzazione Emotiva di 1° livello *“Io sono l'albero”*, nella Scuola dell'Infanzia di Bettona.

Questo Percorso curriculare è una delle tante proposte educative di FOR MOTHER EARTH® per la Scuola.

La classe interessata era una monosezione composta da diciannove bambini e il Percorso effettuato ha evidenziato quanto l'educazione tra pari in una monosezione responsabilizzi i grandi e permetta ai piccoli di imparare più in fretta, quanto la consapevolezza dei propri stati d'animo porti i bambini a saperli gestire e quanto il riconoscimento degli stati d'animo degli altri porti i bambini a comprenderli e rispettarli.

I bambini hanno sempre svolto tutte le attività educative insieme o i piccoli gruppi ma venivano fatti lavorare separatamente nei momenti di valutazione, cioè nei momenti dei GIOCO-TEST® svolti all'inizio e alla fine del Progetto. I bambini durante lo svolgimento delle attività condotte da Carmela Lo Presti erano continuamente affiancati, osservati dalle insegnanti, le quali non interferivano, non offrivano

soluzioni ma solo, indicazioni, istruzioni di carattere tecnico evitando così di influenzare, modificare l'elaborato dei bambini.

Questo Progetto è stato svolto dal mese di Gennaio al mese di Maggio per una durata complessiva di 25 ore curricolari, per i bambini, suddivise in venti incontri di 1 ora e quindici minuti circa. Inoltre le due insegnanti hanno svolto, da Dicembre a Maggio insieme alle educatrici del Nido di Bettona, il Corso di base "Alfabetizzazione Emotiva" per complessive 30 ore, di cui 20 di attività formative, 6 ore di supervisione del lavoro svolto con i bambini, e 4 ore di incontri con i genitori. Infine ci sono stati due incontri con i genitori dei bambini della classe prima dell'inizio delle attività educative, per presentare il Progetto e uno finale per illustrare tutto il percorso attraverso una ricca mostra di quanto prodotto dai bambini, la visione di diapositive con tutti i passaggi dell'attività educativa, il racconto con il corpo da parte dei bambini di alcune tappe del percorso educativo.

Il percorso è stato "*Io sono l'albero*" è stato inserito nel contesto del Progetto annuale di Istituto "*Alla ricerca dell'oro blu*" programmato all'inizio dell'anno scolastico. Le attività svolte sono state pienamente coerenti con gli obiettivi della Programmazione di Plesso.

Il materiale che è stato messo a disposizione dei bambini, come poi spiegherò, è stato molteplice e di facile utilizzo: colori a tempera, zucchero colorato con colori alimentari ecc..

## **2.2 Fase iniziale**

L'attivazione di tale Progetto è stato preceduto e accompagnato da un periodo di formazione delle insegnanti.

Programma svolto dalle Insegnanti insieme alle Educatrici del Nido:

- Il Progetto: caratteristiche e finalità
- Integrazione della Programmazione didattica e della Programmazione emotiva
- Come e quando somministrare i GIOCO-TEST® di ingresso, durante il percorso e a conclusione
- Come raccogliere la documentazione
- Intelligenza Emotiva ed Emozioni
- Emozioni e Vita intrauterina
- La vita psichica del feto
- Emozioni e nascita
- Il corpo come strumento di conoscenza, comunicazione, socializzazione
- I presupposti, i concetti e alcune tecniche di base della Programmazione Neuro Linguistica
- Intelligenza Emotiva e linguaggi non verbali
- Pensieri, Emozioni e Comportamenti: i nessi
- Giochi di base per l'Alfabetizzazione Emotiva
- I Test per valutare lo sviluppo delle competenze emotive
- Bibliografia consigliata
- Esercitazioni

La prima tappa del Percorso di Allenamento Emotivo è stata caratterizzata dall'uso di GIOCO-TEST® per verificare quali fossero le conoscenze dei bambini a riguardo delle emozioni, come le esprimevano e come si rapportavano con esse prima di iniziare il percorso di Allenamento. Le informazioni che le insegnanti hanno ricavato da questi GIOCO-TEST® sono state poi messe a confronto dalla Dott.ssa Barbara Quadernucci con le informazioni rilevate a fine Percorso.

### **2.3 Il Programma**

Il Percorso Didattico ha proceduto attraverso Giochi simbolici di gruppo, in coppia e individuali che coinvolgono il corpo e ne sviluppano il linguaggio e che si alternano ad attività grafico-cromatiche, plastico-manipolative, sonoro-musicali, verbali - sia individuali che di gruppo - per l'acquisizione di competenze in tutti i linguaggi e un approccio multidisciplinare.

Le tappe di questo Percorso sono state:

- 1) La “Storia di Chiccolino”
- 2) Le emozioni di Chiccolino
- 3) Giochi di allenamento emotivo con le CARTE DELLE EMOZIONI®, con il viso e il corpo, allo specchio
- 4) La Semina
- 5) Seme, radice, albero: raccontare con il corpo
- 6) Io sono..... l'Albero
- 7) Dal linguaggio corporeo al linguaggio grafico e cromatico

- 8) Le forme della Natura con il corpo: giochiamo con lo yoga
- 9) Dalla forma corporea alla pittura e ai disegni:
  - la sagoma del corpo, colori a tempera e spugna
  - i disegni della posizione yoga dell'albero
- 10) Manipolare lo zucchero con i colori alimentari
- 11) Lo zucchero colorato: colori, sapori, emozioni
- 12) I colori della Natura sono sfumati:
  - Lo zucchero colorato per dipingere le sfumature
- 13) Le mani come forbici, le dita come pennelli per colorare e incollare
- 14) Opera d'arte collettiva: dal lavoro individuale al lavoro di gruppo
- 15) Il gioco con la carta velina colorata e l'acqua: tante nuove sfumature per dipingere;
- 16) Drammatizzazione ed emozioni: Cappuccetto Rosso
- 17) Dentro l'Albero e la Natura: giochi di luce con il corpo dentro e fuori le diapositive
- 18) Alimentazione ed Emozioni
- 19) Educazione stradale ed Emozioni
- 20) Educazione Religiosa ed Emozioni
- 21) Lingua Inglese: le parole delle emozioni
- 22) Disegna una faccia felice: prima e dopo l'allenamento
- 23) Io sono l'Albero!

## 2.4 Le Carte delle Emozioni®

Il lavoro educativo con i bambini è iniziato con i Giochi di Allenamento Emotivo attraverso le Carte delle Emozioni® in formato A4. Mostrandole una ad una si faceva notare loro tutte le caratteristiche: come erano le sopracciglia, come erano gli occhi, la bocca ecc. e ciò si ripeteva per tutte le altre sette emozioni base.

Successivamente si chiedeva ai bambini, posti di fronte ad uno specchio, di “fare la faccia” di una data emozione, facendo osservare loro le caratteristiche espressive dell’emozione considerata. All’inizio per aiutarli gli si chiedeva di ricordare un evento in cui avevano provato quella data emozione. In questa fase ho potuto notare come i bambini si divertivano, di fronte allo specchio, nel riprodurre con il proprio viso l’emozione richiesta dall’educatrice e nel notare come ogni bambino esprimeva la stessa emozione con sfumature diverse, ogni bambino la personalizzava a proprio piacere senza paura di sbagliare.





## 2.5 Disegnare le Emozioni

A questo punto i bambini sono passati dall'uso del linguaggio corporeo all'uso del linguaggio grafico-cromatico.

Questa fase si è ripetuta molte volte anche durante le ore di altre discipline: per esempio, all'interno del programma di Educazione Stradale i bambini hanno disegnato il viso arrabbiato del vigile quando la gente non rispetta i segnali; all'interno del programma di Ed. Religiosa i bambini hanno disegnato il viso di S. Francesco felice quando il lupo era diventato buono ecc.

E' stato divertente vedere e ascoltare i bambini, che iniziavano a interiorizzare le caratteristiche di ogni emozione, raccontare eventi loro accaduti e accompagnare questi racconti con nel volto l'emozione provata.



*Le 7 Carte delle Emozioni® e gli autoritratti emozionati.*



*Autoritratti emozionati prima e dopo l'Allenamento Emotivo.*

## **2.6 Il Semino Chiccolino**

### **“Il Semino Chiccolino”:<sup>44</sup>**

«Un semino di nome Chiccolino, cammina cammina, inciampa e cade in una cacca di cane.

“Che puzza, che SCHIFO! Bleah! Bleah!” comincia a dire, e quando si accorge di essere tutto sporco di quella cacca puzzolente prima si ARRABBIA e mette su il broncio e poi s’INTRISTISCE e piange.

Non sapeva più cosa fare. Allora comincia a riflettere, si rilassa e si ricorda che nel suo cuoricino c’è nascosta la SCATOLA DEI TESORI. Da quello scrigno meraviglioso tira fuori una polvere d’oro e subito si sente CORAGGIOSO. E mentre sta tutto immerso in quella cacca lì .....mah.... che succede? MERAVIGLIA! Dai piedini spuntano dei fili lunghi lunghi: sono le sue radici!

Chiccolino, però, vorrebbe vedere la luce del sole; cerca di uscire ma, spingi, spingi e spingi, niente! Non ci riesce proprio: sente un peso sopra la testina e pensa “Forse ...non uscirò più da qui!”.

---

<sup>44</sup> C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , pp.128-129

Allora comincia ad avere un po' di PAURA.

“Qui ci vuole ancora un po' di quella polverina d'oro che mi dà CORAGGIO e credo proprio che ci vorrà anche un po' di quell'altra polverina rossa. Sono certo che mi aiuterà”, dice fra sé Chiccolino. Subito la estrae dal suo cuoricino e ..... che FORZA ragazzi!

Dalla testina spuntano le prime foglioline verdissime, sempre più lunghe

Che bello! Il Sole, il vento, la pioggia, il profumo dei fiori..... Chiccolino può finalmente vedere tutto questo e pensa: “Che FELICITA', quanti amici, quante piantine intorno a me!” E rivolgendosi a loro dice: “Vogliamo ballare? Vogliamo dondolare?” E tutti insieme si uniscono in girotondo».

Questa storia ha portato i bambini a familiarizzare non solo con i termini delle Emozioni, ampliando dunque il loro vocabolario, ma ha permesso loro anche di focalizzare la propria attenzione sugli eventi e sull'effetto che questi eventi producono sul piano comportamentale.

Dopo aver raccontato questa storia si è cercato di farla rivivere in prima persona ai bambini, e come?

Si è iniziato dall'origine e cioè dalla semina: i bambini hanno portato in classe i semi di varie piantine e li hanno piantati loro stessi, con le proprie manine, nei contenitori di terra. Nel fare questo lavoro si chiedeva cosa provavano e alcuni di loro rispondevano: fastidio, piacere ecc.

Dalla semina vera e propria si è passati all'uso del linguaggio corporeo: mentre l'educatrice raccontava la storia del Semino

Chiccolino i bambini rappresentavano con il proprio corpo tutte le fasi che dal seme portano alla pianta esprimendo con il viso le emozioni che provavano nelle diverse situazioni. Questa rappresentazione corporea dei bambini è stata resa possibile poiché nel Percorso Didattico erano incluse ore dedicate allo svolgimento di esercizi di Yoga, anch'esse svolte dalla Dott.ssa C. Lo Presti.

Dopo l'esperienza corporea si è passati al disegno. I bambini hanno rappresentato su carta il seme che diventa pianta e sia il seme che la piantina avevano un volto che esprimeva una determinata emozione.

Successivamente, facendo sdraiare i bambini su grandi fogli bianchi, sono state disegnate le sagome dei loro corpi nella posizione Yoga dell'albero. A questo punto i bambini hanno dipinto il loro personale albero con le tempere tamponate.

Altri alberi, disegnati sempre dai bambini su fogli di dimensione A4, sono invece stati colorati con lo zucchero colorato con colori alimentari, ritagliati utilizzando le proprie mani come forbici. Hanno inoltre usato le loro mani anche come pennelli per incollare questi alberi su di un cartellone, anch'esso colorato a sua volta dai bambini con lo zucchero colorato con colori alimentari.

Un altro Gioco che ha divertito molto i bambini è stato quello delle luci: venivano proiettate sul muro delle diapositive di alberi ove i bambini si divertivano ad entrare/sperimentare il piacere di divenire elementi della natura. Queste sono state le attività che più di altre hanno coinvolto e divertito i bambini, poiché hanno avuto la possibilità di lavorare con materiale mai utilizzato prima: per esempio

lo zucchero colorato con colori alimentari, le proprie mani per colorare, ritagliare e incollare i disegni. Tutto ciò ha permesso ad ogni bambino di sentirsi “protagonista” in queste attività.



*Qui i bambini raccontavano con il proprio corpo tutte le fasi che dal seme portano alla pianta*



*Qui i bambini si divertivano a colorare con la tempera tamponata, l'albero (ovvero la sagoma del proprio corpo divenuta albero).*

*Pannello finale per la mostra.*





*Qui i bambini si divertivano a divenire elementi della natura proiettando delle diapositive su muro.*



*Alberi di zucchero realizzati da ogni singolo bambino e successivamente uniti creando così un grande pannello.*

## **2.7 Il Percorso di Alfabetizzazione e le altre attività educative**

Il Progetto di Alfabetizzazione Emotiva si è intrecciato molto bene con quello che è stato il Progetto di Ed. Alimentare. In questo ambito sono state realizzate delle uscite didattiche (al mulino, in pasticceria) che sono state successivamente riviste ripensando a ciò che i bambini avevano provato.

Questo collegamento è stato fatto anche con il Progetto di Ed. Stradale: i bambini, dopo l'incontro con il Vigile Urbano, si sono divertiti nel disegnare il viso del Vigile arrabbiato ogni qualvolta la gente infrange il codice stradale.

Per quanto riguarda poi la Lingua Inglese l'insegnante ha insegnato ai bambini i termini inglesi delle emozioni di base, l'educatrice insegnava ai bambini a pronunciare le emozioni in inglese; mentre l'insegnante di Ed. Religiosa, dopo aver raccontato la storia di S. Francesco, ha chiesto ai bambini che emozione poteva aver provato il Santo nel vedere il lupo diventare buono.



*Le emozioni nella Lingua Inglese*



*Le emozioni nell'Educazione Stradale*



*Le emozioni nell'Educazione Religiosa*

## **2.8 Fase finale**

Arrivati alla parte conclusiva del Progetto le insegnanti hanno di nuovo somministrato i GIOCO-TEST® *“Riconosci la Faccina”* ai bambini.

Tutti i lavori svolti durante l'anno scolastico sono stati raccolti e con essi è stata realizzata una mostra che i genitori hanno potuto vedere il giorno della festa di fine anno.

## CONCLUSIONE

La mia esperienza del Progetto di FOR MOTHER EARTH® mi ha portato a riflettere molto sull'importanza delle emozioni e a prendere coscienza:

- che ogni soggetto è una persona, portatrice di risorse e potenzialità creative,
- ogni contesto sociale quando dà la possibilità ad ogni essere umano di esprimere le proprie risorse interiori nella dinamicità e complessità dello sviluppo e delle relazioni educative, crea ricchezza al suo interno.

Ogni soggetto dovrebbe essere messo in grado di crescere in modo sano ed equilibrato per poter esprimere il meglio di Sé e realizzarsi come persona autonoma e competente, in grado di porsi in modo consapevole ed equilibrato di fronte alla realtà, di elaborare un proprio progetto di vita e di orientarsi.

Affinché ciò si possa realizzare è necessario formare educatori competenti, genitori, insegnanti, operatori sociali capaci di assumere questa consapevolezza e, attraverso un personale percorso di crescita emotiva, capaci di avvertire questa esigenza e promuovere un ambiente accogliente e facilitante, che non porti a scoraggiare, deprimere i ragazzi quanto piuttosto ad un loro completo e reale sviluppo.

E' quindi molto importante valorizzare la sfera affettiva in ognuno di noi, dare ad essa la possibilità di esprimersi in ogni momento della

nostra vita. Le emozioni, quindi, non vanno represses in quanto ciò danneggia ognuno di noi impedendoci di raggiungere quell'equilibrio che garantisce il nostro benessere fisico e psichico e quella maggiore fiducia in noi stessi permettendoci di stare bene con noi stessi e con gli altri.

Per questo motivo credo che sia importante che questi percorsi di Alfabetizzazione Emotiva vengano integrati nei Programmi Scolastici di ogni ordine e grado.

Concludo ringraziando la Dott.ssa C. Lo Presti per avermi supportato in queste ricerche, fornendomi materiali didattici relativi al Progetto da lei stessa ideato; e le insegnanti della Scuola dell'Infanzia di Bettona, per avermi dato la possibilità, pur essendo solo una tirocinante, di essere coinvolta nelle attività educative di Allenamento Emotivo.

## **APPENDICI:**

## APPENDICE 1

### INTELLIGENZA EMOTIVA PER D. GOLEMAN

Gli studi sull'Intelligenza e le Emozioni sono cominciati all'inizio dell'1900 e fino agli anni '70 tali studi, sull'Intelligenza e le Emozioni, rimasero separati.

D. Goleman ha rivestito un ruolo molto importante all'interno di queste ricerche, in quanto è stato colui che ha permesso la divulgazione ed espansione del concetto di Intelligenza Emotiva modificando definitivamente il modo di vedere il ruolo delle Emozioni per la salute, il benessere, nella vita di tutti i giorni, sul lavoro ed in ambito educativo. Nel suo celebre testo, "Intelligenza emotiva che cos'è perché può renderci felici", D. Goleman dà la propria definizione di Intelligenza Emotiva: *"la capacità di motivare se stessi, di persistere nel perseguire un obiettivo nonostante le frustrazioni, di controllare gli impulsi e rimandare la gratificazione, di modulare i propri stati d'animo evitando che la sofferenza ci impedisca di pensare, di essere empatici e di sperare."*<sup>45</sup>

Goleman individua in questa definizione cinque aspetti fondamentali dell'IE:

- conoscenza delle proprie Emozioni: essere consapevoli di se, conoscere in ogni momento i propri sentimenti e le proprie

---

<sup>45</sup> D. Goleman, «Intelligenza Emotiva che cos'è perché può renderci felici», Ed. Rizzoli, Milano, 2004, p. 54

preferenze e usare questa conoscenza per guidare le proprie scelte;

- controllo e regolazioni: essere in grado di gestire le proprie Emozioni di modo che facilitino le proprie azioni e pensieri, essere in grado di riprendersi dall' eventuale sofferenza emotiva;

- capacità di sapersi motivare: essere capace di usare le proprie preferenze più intime per portare se stessi al raggiungimento dei propri obiettivi, oppure per aiutarsi a prendere l'iniziativa;

- riconoscimento delle Emozioni altrui: percepire i sentimenti degli altri (empatia), essere in grado di adottare la loro prospettiva e creare fiducia e sintonia emotiva con le persone più diverse;

- gestioni delle relazioni sociali fra individui e nel gruppo: saper gestire bene le Emozioni nelle relazioni e saper leggere le situazioni e le relazioni sociali, interagire fluidamente con gli altri.

### **Cosa vuol dire essere emotivamente intelligenti?**

L'Intelligenza Emotiva ha ben poco a che fare con l'intelligenza scolastica. Persone brillanti, con elevati Qi possono rivelarsi incapaci, avere difficoltà nell'affrontare situazioni complesse nella loro vita. E' stato osservato che la posizione finale occupata dall'individuo nella società è determinata in larghissima misura dai fattori diversi dal Qi e che possono essere la classe sociale a cui si appartiene, la fortuna ma anche tutto l'insieme di altre caratteristiche che l'individuo riversa

nella propria vita. Con “l’insieme delle altre caratteristiche”, si fa riferimento all’Intelligenza Emotiva, già precedentemente definita.

I dati ottenuti da molte ricerche testimoniano che *“le persone competenti sul piano emozionale, che sono in grado quindi di controllare i propri sentimenti, leggere quelli degli altri e trattarli efficacemente, si trovano avvantaggiate in tutti i campi della vita, sia nelle relazioni intime che nel cogliere le regole implicite che portano al successo politico. Gli individui con capacità emozionali ben sviluppate hanno anche maggiori probabilità di essere contenti ed efficaci nelle vita, mentre coloro che non riescono ad esercitare un certo controllo sulla propria vita emotiva combattono battaglie interiori che finiscono per sabotare la loro capacità di concentrarsi sul lavoro e di pensare lucidamente.”*<sup>46</sup>

Si può dedurre quanto l’Intelligenza Emotiva sia una capacità fondamentale poiché essere emotivamente incompetenti significa non essere in grado di controllare le proprie emozioni le quali dirottano l’attenzione dell’individuo sulle proprie preoccupazioni, interferendo con i suoi eventuali tentativi di concentrarsi su qualcos’altro. Quando le emozioni sopraffanno la concentrazione, quel che viene effettivamente annientato è una capacità mentale che gli scienziati cognitivi chiamano *“memoria di lavoro, ossia l’abilità di tenere a mente tutte le informazioni rilevanti per portare a termine ciò a cui ci stiamo dedicando.”*<sup>47</sup> Nella vita mentale, la memoria di lavoro è una funzione esecutiva per eccellenza, che rende possibili tutti gli sforzi

---

<sup>46</sup> D. Goleman, op. cit. , p. 57

<sup>47</sup> D. Goleman, op. cit. , p. 105

intellettuali, dal pronunciare una frase ad affrontare una proposizione logica ingarbugliata. Alla base dell'autocontrollo emotivo vi è anche la capacità di saper resistere agli impulsi, poiché tutte le emozioni sono impulsi ad agire. A livello di funzione cerebrale, la capacità di resistere a quell'impulso, di bloccare il movimento incipiente, molto probabilmente si esprime nell'inibizione dei segnali inviati dal sistema limbico alla corteccia motrice.

La famosa affermazione di Socrate "*conosci te stesso*"<sup>48</sup> rispecchia pienamente la caratteristica dell'Intelligenza Emotiva: la consapevolezza dei propri sentimenti nel momento stesso in cui essi si presentano. Gli psicologi usano il termine, piuttosto pomposo, di *metacognizione* per riferirsi ad una consapevolezza dei processi di pensiero, e quella di *metaemozione* per indicare la consapevolezza delle proprie emozioni. D. Goleman, preferisce utilizzare l'espressione *autoconsapevolezza* per indicare la continua attenzione a propri stati interiori. Questa consapevolezza è la competenza emozionale fondamentale sulla quale si basano tutte le altre, ad esempio l'autocontrollo.

*"Il saper controllare le proprie emozioni penose è la chiave del benessere psicologico: i sentimenti estremi, emozioni che diventano troppo intense o durano troppo a lungo, minano la nostra stabilità."*<sup>49</sup>

---

<sup>48</sup> D. Goleman, op. cit. , p. 68

<sup>49</sup> D. Goleman, op. cit. , p. 79

## **Essere emotivamente competenti=essere empatici**

La chiave per comprendere i sentimenti altrui sta nella capacità di leggere i messaggi che viaggiano su canali di comunicazione non verbale: il tono di voce, i gesti, le espressioni del volto. Ciò indica la capacità di essere empatici, cioè di essere in grado di percepire come si sente l'altro. L'assenza di empatia è indice di un grave deficit dell'Intelligenza Emotiva ed è una tragica menomazione del nostro essere umani: basti pensare ai criminali psicopatici, agli stupratori e ai molestatore di bambini.

L'empatia inizia a manifestarsi nei bambini a pochi mesi dalla nascita: essi reagiscono al turbamento altrui come a un turbamento proprio, ad esempio piangendo alla vista delle lacrime di un altro bambino. Intorno ad un anno, in una situazione analoga, iniziano a rendersi conto che la sofferenza non appartiene a loro ma a qualcun altro, sebbene sembrano ancora confusi sul da farsi. Questo "mimetismo motorio", come viene chiamato, è il significato tecnico originale della parola "empatia", "sentire dentro" ovvero la capacità di percepire l'esperienza soggettiva altrui. Secondo la teoria di E. B. Titchener, uno psicologo americano degli anni venti, *"l'empatia scaturiva da una sorta di imitazione fisica della sofferenza altrui, che poi evocava gli stessi sentimenti anche nell'imitatore."*<sup>50</sup> Il mimetismo motorio svanisce nel repertorio dei bambini intorno all'età di due anni e mezzo, quando essi capiscono che il dolore altrui è diverso dal proprio e riescono a consolare meglio gli altri. A questo punto del loro

---

<sup>50</sup> D. Goleman, op. cit. , p. 127

sviluppo i bambini iniziano a differire gli uni dagli altri per la loro sensibilità verso i turbamenti emotivi altrui. Con il tempo si scoprì anche che l'empatia dei bambini si forma osservando il modo in cui gli altri reagiscono alla sofferenza altrui; imitando ciò che vedono, i bambini sviluppano un repertorio di risposte empatiche, che usano soprattutto quando aiutano altre persone che stanno soffrendo. Il manifestarsi dell'empatia è anche il risultato di una buona relazione madre-bambino durante i primi mesi di vita, infatti dopo una serie di studi si è potuto vedere che la prolungata assenza di sintonia fra genitori e figli impone al bambino un costo enorme in termini emozionali. Quando un genitore non riesce mai a mostrare alcuna empatia con una particolare gamma di emozioni del bambino - gioia, pianto, bisogno di essere cullato - questi inizia a evitare di esprimerle e forse anche di provarle.

### **Intelligenza Sociale**

Essere in grado di gestire le emozioni altrui è un'abilità fondamentale nell'arte di trattare le relazioni interpersonali. Per manifestare un tale potere i bambini devono raggiungere un punto fermo nel proprio autocontrollo, cominciando a manifestare la capacità di smorzare la collera e la sofferenza e di attenuare impulsi ed eccitazione. I primi incerti segni di questa capacità di controllare le proprie emozioni emergono intorno ai due anni: in questo periodo i bambini iniziano a saper aspettare senza piagnucolare, a discutere o a usare la persuasione per ottenere ciò che vogliono. Riuscire a controllare le emozioni di qualcun altro richiede la maturità di altre due capacità

emozionali di cui abbiamo parlato precedentemente, l'autocontrollo e l'empatia. Su queste basi matura l'"abilità sociale": la capacità dell'individuo nel trattare con gli altri. Questa abilità sociale consente all'individuo *"di plasmare un'interazione, di trovarsi bene nelle relazioni intime, di mobilitare, ispirare, persuadere e influenzare gli altri, mettendoli nel contempo a proprio agio."*<sup>51</sup> Una delle competenze sociali fondamentali dell'individuo è di esprimere, bene o male, i propri sentimenti. Paul Ekman usa il termine *"norme di espressione"* per indicare *"il consenso sociale che prescrive quali sentimenti possano essere esibiti in modo appropriato e quando."*<sup>52</sup> Esistono diversi tipi fondamentali di norme di espressione, una di esse sta nel minimizzare l'esibizione dell'emozione, tipica della cultura giapponese, nel caso di sentimenti di sofferenza, qualora l'individuo sia in presenza di qualcuno che rappresenta l'autorità. Un'altra norma di espressione è di esagerare ciò che si sente, amplificando l'espressione dell'emozione; questa è la tattica utilizzata dai bambini di circa 5-6 anni che storcono con fare teatrale il volto in una patetica espressione corrucciata, con labbra tremanti, e corrono dalla madre a lamentarsi del fratello maggiore che li ha stuzzicati. Una terza norma di espressione prevede la sostituzione di un sentimento con un altro, essa entra in gioco in alcune culture asiatiche nelle quali è maleducazione opporre un rifiuto, e viene quindi data un'assicurazione positiva, sebbene falsa. *"L'abilità nell'applicare*

---

<sup>51</sup> D. Goleman, op. cit. , p. 142

<sup>52</sup> D. Goleman, op. cit. , p. 142

*queste strategie e il saperlo fare al momento opportuno sono fattori importanti dell'Intelligenza Emotiva. Queste norme di espressione vengo apprese molto presto, in parte attraverso istituzioni esplicite.*"<sup>53</sup>

Le componenti dell'Intelligenza Sociale sono:

- *La capacità di organizzare i gruppi.* Si tratta dell'abilità essenziale del leader, che comporta la capacità di coordinare gli sforzi di una rete di individui.
- *La capacità di negoziare soluzioni.* Questo è il talento del mediatore, capace di prevenire i conflitti o di risolvere quelli già in atto.
- *La capacità di stabilire legami personali,* cioè la dote dell'empatia e del saper entrare in connessione con gli altri.
- *La capacità d'analisi della situazione sociale,* ossia la capacità di riconoscere e comprendere i sentimenti, le motivazioni e le preoccupazioni altrui.

Prese nel loro insieme tutte queste abilità costituiscono l'essenza stessa della brillantezza nei rapporti interpersonali, gli elementi necessari per il fascino, il successo sociale. Coloro che sono dotati dell'Intelligenza Sociale possono entrare in rapporto con gli altri con disinvoltura, sono abilissimi nel leggere le loro reazioni e i loro sentimenti, sanno fare da guida e da organizzatori, essi sono per loro natura dei leader.

La mancanza di tutte queste capacità possono condurre un individuo, se pur intellettualmente brillante, a colare a picco nelle sue relazioni sociali, a vivere ripetuti disastri interpersonali.

---

<sup>53</sup> D. Goleman, op. cit. , p. 143

## **Le Emozioni e la nostra salute**

Esistono, come ho già accennato precedentemente, delle emozioni che vengono definite tossiche per il nostro sistema immunitario, il quale viene ad essere indebolito, comportando un cambiamento significativo da un punto di vista clinico. Ad esempio, *il panico* e *l'ansia* aumentano la pressione ematica e i vasi sanguigni, distesi dalla pressione, sanguinano più profusamente quando vengono ad essere tagliati dall'intervento del chirurgo. L'eccessivo sanguinamento è una delle complicazioni chirurgiche più serie, che a volte risulta fatale. Le persone che hanno vissuto stati cronici di ansia, lunghi periodi di tristezza e pessimismo, corrono un rischio doppio di ammalarsi di patologie quali asma, emicrania, ecc.

Anche *l'ansia*, un'emozione che proviamo con molta frequenza, risulta essere dannosa per il nostro organismo. E' forse l'emozione il cui legame con l'insorgenza delle malattie e con il decorso della convalescenza è documentato dalla maggiore mole di dati scientifici. Nella vita moderna essa si rivela più spesso sproporzionata e fuori posto: il disagio si presenta in situazioni costruite dalla nostra mente o con le quali dobbiamo necessariamente convivere, e non di fronte a pericoli reali con i quali confrontarsi veramente. Ripetuti attacchi d'ansia sono indicativi di elevati livelli di stress. La donna, a cui le costanti preoccupazioni causano i problemi gastrointestinali, è un esempio di come l'ansia e lo stress possono esacerbare problemi di natura fisica. Anche il cervello è suscettibile agli effetti a lungo

termine dello stress prolungato e può riportare danni all'ippocampo con conseguente compromissione della memoria.

La *depressione* si rivela un fattore predittivo di morte, più potente di qualunque altro segno. Essa sembra aggravare anche la cardiopatia: persone che si sentivano costantemente disperati e scoraggiati presentavano una maggiore frequenza di morte. E' stato anche scoperto che la depressione crea complicazioni durante la convalescenza della frattura dell'anca.

**Possiamo quindi affermare che sia l'ansia, la collera e la depressione, quando sono croniche, possono rendere l'organismo più suscettibile a tutta una serie di malattie. Ma se è vero che, nelle sue molteplici forme, uno stato cronico di sofferenza psicologica è tossico, è vero anche che, fino ad un certo punto, le emozioni opposte possono avere un effetto tonificante.** Questo non significa assolutamente che le emozioni positive abbiano un valore terapeutico, o che una semplice risata o la felicità da sola cambieranno il decorso di una grave malattia.

Alla lista dei rischi per la salute da attribuirsi a problemi emotivi, va aggiunto *il suono del silenzio - la solitudine* - e a quella dei fattori che proteggono il benessere, il poter contare su legami stretti.

Una serie di studi hanno dimostrato che l'isolamento sociale, la sensazione di non avere nessuno con cui condividere i propri sentimenti più intimi o con cui avere uno stretto contatto raddoppia le probabilità di malattia o di morte. *L'isolamento* è significativo ai fini della mortalità esattamente come il fumo, l'ipertensione, un elevato

livello di colesterolo, l'obesità e la mancanza di attività fisica. L'isolamento è più difficile da sopportare per gli uomini che per le donne e questa diversità potrebbe essere dovuta al fatto che le relazioni delle donne tendono ad essere più intime, dal punto di vista emotivo, di quello degli uomini.

Dopo aver analizzato gli effetti che le emozioni negative producono nel organismo dell'uomo, possiamo dire che il fatto di avere medici e infermieri empatici, in sintonia con i pazienti, capaci di ascoltarli e di farsi ascoltare, comporta un importante vantaggio: significa cioè alimentare un'assistenza centrata sulla relazione, in altre parole riconoscere che il rapporto fra medico e paziente è esso stesso un fattore significativo. Questo rapporto potrebbe essere coltivato più facilmente se la formazione dei medici comprendesse alcuni strumenti essenziali dell'Intelligenza Emotiva, in particolare l'autoconsapevolezza e le arti dell'empatia e dell'ascolto. I medici dovrebbero essere in grado di aiutare gli individui a gestire meglio i sentimenti negativi - la collera, l'ansia, la depressione, il pessimismo e la solitudine - in quanto ciò costituirebbe già una forma di prevenzione; i medici dovrebbero interessarsi non solo delle condizioni fisiche del paziente, ma anche delle loro esigenze psicologiche così che essi possano trarne un beneficio maggiore.

Quando si parla invece delle emozioni positive, *la speranza, l'ottimismo*, il vantaggio che esse apportano al nostro organismo sembra essere quasi impercettibile, passare quasi in secondo piano. Ma al contrario dobbiamo riconoscere ad esse un'importanza

fondamentale in quanto hanno un potere risanatore: gli individui pieni di speranza sopportano meglio le situazioni difficili, comprese quelle di ordine medico. In uno studio condotto su persone rimaste paralizzate a causa di lesioni al midollo spinale, gli individui più inclini alla speranza riuscirono a riacquistare un maggiore livello di mobilità fisica rispetto a quelli che, pur avendo lesioni analoghe, erano meno sereni. La capacità di sperare è quindi un dato molto significativo per questi soggetti in quanto gli permetterà di recuperare una maggiore funzionalità, sia a livello fisico che sociale.

### **Le Emozioni a scuola**

D. Goleman nel celebre libro, *“Intelligenza Emotiva che cos’è, perché può renderci felici”*, affronta un tema a mio avviso importante e con il quale concluderò questa parte.

D. Goleman dichiara che i processi di Alfabetizzazione Emotiva, ai fini dell’apprendimento, sono importanti quanto la matematica e la letteratura ed è quindi importante che tali percorsi entrino a far parte dei Programmi scolastici.

Questo primo passo è già stato compiuto ma nel complesso questi interventi ben programmati sono stati condotti da ricercatori di psicologia a titolo sperimentale. Il passo successivo è di raccogliere le lezioni apprese nel corso di questi Programmi così precisamente mirati e di generalizzarle come misura preventiva per l’intera popolazione scolastica, facendole impartire dagli insegnanti ordinari. Questo nuovo punto di partenza nell’introdurre l’Alfabetizzazione

Emozionale nelle scuole fa delle emozioni e della vita sociale vere e proprie materie di insegnamento, cosicché questi aspetti tanto rilevanti della vita quotidiana dell'alunno non vengano più considerati come intrusioni non pertinenti, né come occasionale materia disciplinare di cui si occupano i Presidi o i Consigli Scolastici. I contenuti di questi corsi corrispondono quasi punto per punto ai componenti dell'Intelligenza Emotiva e alle abilità fondamentali consigliati per la prevenzione dei pericoli che minacciano i giovanissimi. I contenuti dell'insegnamento comprendono l'autoconsapevolezza, ossia la capacità di riconoscere i sentimenti e di costruire un vocabolario per la loro verbalizzazione; cogliere i nessi tra pensieri, sentimenti e reazioni; sapere se si sta prendendo una decisione in base a riflessioni o a sentimenti; prevedere le conseguenze di scelte alternative; applicare queste conoscenze a decisioni su temi come la droga, il fumo o il sesso.

Poiché per moltissimi giovani il contesto familiare non offre più un punto d'appoggio sicuro nella vita, le scuole restano il solo Istituto al quale la comunità può rivolgersi per correggere le carenze di competenza emozionale e sociale dei ragazzi e poiché tutti i bambini vanno a scuola, la scuola è un luogo che permette di raggiungere ognuno di loro e di fargli lezioni fondamentali per la vita che, altrimenti, non potrebbe mai ricevere. L'Alfabetizzazione Emozionale comporta che il ruolo sociale delle scuole si estenda e vada a compensare le deficienze familiari nella socializzazione dei ragazzi. Che ci sia o meno un corso esplicitamente dedicato

all'Alfabetizzazione Emozionale può essere molto meno importante del modo in cui queste nozioni vengano insegnate. Molti programmi di Alfabetizzazione Emozionale comprendono corsi speciali per i genitori, per insegnare loro ciò che i figli stanno imparando a scuola. In tal modo i ragazzi ricevono messaggi coerenti di competenza emozionale in ogni ambito della loro vita. Si crea così un intreccio più saldo tra la scuola, i genitori e la comunità. Si aumenta la probabilità che ciò che i ragazzi imparano nei corsi di Alfabetizzazione Emozionale non rimanga una semplice esperienza scolastica, ma venga messo alla prova, praticato e affinato nelle sfide reali della vita. In breve il profilo ottimale dei programmi di Alfabetizzazione Emozionale è di iniziare presto, di essere adeguati all'età, di essere svolti in ogni anno scolastico e di coordinare gli sforzi a scuola, a casa e nella comunità. Dopo aver condotto una serie di studi si è potuto vedere come i ragazzi che hanno seguito i corsi di competenza sociale ed emozionale ne hanno tratto un diffuso beneficio per la loro condotta dentro e fuori la classe e per la loro capacità di apprendimento; i bambini sono apparsi con una migliore autoconsapevolezza emozionale (migliori capacità di riconoscere e denominare le emozioni, di comprendere le cause dei sentimenti e capacità di riconoscere la differenza tra sentimenti e azioni), un maggiore controllo delle emozioni (migliore sopportazione delle frustrazioni ecc.), maggiori capacità di indirizzare le emozioni in senso produttivo e di empatia, migliore capacità di assumere il punto di vista altrui, di ascoltare gli altri e gestire i rapporti.

## APPENDICE 2

### PETER SALOVEY E J. D. MAYER<sup>54</sup>

Il concetto di Intelligenza Emotiva nacque all'inizio degli anni '90 ad opera di due ricercatori americani, Peter Salovey e Jonh D.Mayer, i quali scrissero un famoso articolo in cui ne diedero la prima definizione ufficiale definendola in termini di *“Abilità di controllare i sentimenti e le Emozioni proprie e degli altri, di distinguerle tra di loro e di usare tali informazioni per guidare i propri pensieri e le proprie azioni.”*<sup>55</sup>

Successivamente strutturarono la loro teoria delle abilità e definirono l'Intelligenza Emotiva come *“la capacità di monitorare e dominare le Emozioni proprie e altrui e di usarle per guidare il pensiero e l'azione.”*<sup>56</sup>

Essi individuarono 4 livelli di abilità: poiché

1. Percezione, valutazione (appraisal) ed espressione delle emozioni. La capacità di riconoscere e esprimere correttamente le informazioni emotive verbali e non verbali in se stessi e negli altri è fondamentale per poter sviluppare una buona Intelligenza Emotiva, perché la percezione

---

<sup>54</sup> Vorrei precisare che questa Appendice dedicata a P. Salovey e J. D. Mayer, i ricercatori che coniarono il concetto di Intelligenza Emotiva, è ridotta rispetto alle Appendici di D. Goleman e H. Gardner a causa delle difficoltà incontrate durante le ricerche. Le poche informazioni ricavate sono state da me riprese da siti internet poiché la consultazione dei testi non mi è stata possibile scritti in lingua inglese, lingua che io non conosco.

<sup>55</sup> Tratto da <http://www.intelligenzaemotiva.it/glossario.htm>. Salovey Mayer;  
<http://www.intelligenzaemotiva.it/glossario.htm>. intelligenzaemotiva

<sup>56</sup> Tratto da <http://www.intelligenzaemotiva.it/glossario.htm>. Salovey Mayer  
<http://www.intelligenzaemotiva.it/glossario.htm>. intelligenzaemotiva

emotiva comporta immatricolazione. Per questo è poco utile portare l'attenzione altrove ogni volta che emergono sentimenti sgradevoli, perché si perde una grande occasione per imparare qualcosa in più sul proprio mondo emotivo e su quello di chi ci sta intorno.

2. **Facilitazione emozionale del pensiero:** cioè usare le emozioni per facilitare il pensiero. Le emozioni entrano a far parte del sistema cognitivo sia come sentimenti pensati, come nel caso in cui qualcuno pensi: “Io sono un po’ triste”, sia come nelle percezioni alterate di una persona triste che pensa: “Sono inutile”. Questo aspetto dell’Intelligenza Emotiva si riferisce alla capacità di sfruttare le Emozioni nella risoluzione di problemi, nel ragionamento, nel prendere decisioni e nei momenti creativi. Il pensiero può essere disgregato da Emozioni come l’ansia e la paura, mentre emozioni come la serenità o la curiosità possono aiutare a mettere in ordine nel sistema cognitivo che potrà così dedicarsi a ciò che è importante e concentrarsi su quello che fa stare meglio.
3. **Comprensione e analisi delle Emozioni:** coinvolgimento della conoscenza emotiva. Dato che le Emozioni formano un ricco e complesso sistema di simboli, capire le Emozioni significa saper rielaborare a livello cognitivo il proprio e l’altrui sistema emozionale: cioè essere capaci di identificare le Emozioni con le parole corrispondenti,

riconoscere le relazioni fra i vocaboli del lessico affettivo e tra i componenti delle famiglie emotive che sono insieme sfocati (non c'è un confine netto tra irritazione e rabbia!), capire i significati delle emozioni sociali (vergogna e senso di colpa) e di quelle complesse (come l'alternarsi di rabbia e di euforia al culmine dei giochi di lotta dei bambini col papà), capire in che relazione sono più Emozioni tra di loro e come i modificano col tempo.

4. Regolazione consapevole delle emozioni che promuove la crescita emozionale e intellettuale. Gestire le Emozioni significa saper "utilizzare" e convivere con le Emozioni proprie e altrui.

Ogni singola abilità è costituita al suo interno da altre 4 capacità.

Vediamo più nello specifico:

#### **A. Percezione, valutazione ed espressione delle Emozioni:**

- la capacità di identificare le proprie Emozioni: nel proprio stato fisico, nel proprio vissuto e nei propri pensieri.
- la capacità di identificare le Emozioni nelle altre persone, nei disegni, nelle opere d'arte, ecc..., attraverso il linguaggio, i suoni e le immagini. ovvero
- la capacità di esprimere le emozioni in modo appropriato e di esprimere i bisogni correlati a tali emozioni.
- la capacità di discriminare tra espressioni delle Emozioni appropriate e inappropriate e tra espressione sincere e non sincere.

### **B. Facilitazione emozionale del pensiero:**

- la capacità di lasciare che le Emozioni svolgano la propria naturale funzione: rendere prioritario un pensiero dirigendo l'attenzione su informazioni importanti.
- la capacità di: accedere alle Emozioni in modo sufficientemente vivido e disponibile da poterle generare volontariamente come aiuto ai processi di giudizio e di memoria di quegli aspetti che hanno a che fare con i sentimenti.
- la capacità di contrastare lo stato emotivo/umore, responsabile del normale slittamento della prospettiva individuale da ottimistica a pessimistica prendendo in considerazione una molteplicità di punti di vista.
- la capacità di avere un approccio differenziato ai problemi specifici sulla base dei differenti stati emotivi come, ad esempio, quando la felicità favorisce il ricorso al ragionamento induttivo ed alla creatività.

### **C. Comprensione e analisi delle Emozioni:**

- la capacità di dare un'etichetta verbale alle Emozioni e riconoscere la relazione tra le parole e le emozioni stesse, come, ad esempio, la relazione tra la parola piacere e amarsi.
- la capacità di interpretare i significati che le Emozioni veicolano nelle situazioni relazionali, come, ad esempio, la tristezza che spesso accompagna le situazioni di perdita.

- la capacità di comprendere le Emozioni complesse: sentimenti simultanei di amore e odio, o combinazioni di Emozioni come ad esempio, lo spavento che è combinazione di paura e sorpresa.
- la capacità di riconoscere possibili transizioni tra diverse emozioni come, ad esempio, la transizione dalla rabbia alla soddisfazione, o dalla rabbia alla vergogna.

**D. Regolazione consapevole delle emozioni che promuove la crescita emozionale e intellettuale:**

- la capacità di mantenere aperta la possibilità di provare Emozioni, sia quelle che sono piacevoli, sia quelle che sono spiacevoli.
- la capacità di rimanere coinvolti (o prendere le distanze) da un'Emozione, in modo consapevole, sulla base di quanto si ritenga che essa possa essere utile o apporta informazioni.
- la capacità di monitorare riflessivamente le Emozioni riguardanti se stessi e gli altri in modo tale da riconoscere quanto essi siano chiare, tipiche, influenti o ragionevoli.
- la capacità di gestire le Emozioni in se stessi negli altri, moderando quelle negative e mantenendo quelle positive senza reprimere o esagerare l'importanza delle informazioni che esse sono in grado di veicolare.

J. D. Mayer, nei suoi studi, arrivò anche a classificare le persone in diverse categorie a seconda del modo in cui percepiscono e gestiscono le proprie emozioni:

- Gli *autoconsapevoli*: il loro essere attenti alla propria vita interiore li aiuta a controllare le emozioni. Sono individui autonomi che godono di una buona salute psicologica.
- I *sopraffatti*: sono spesso sommersi dalle proprie emozioni e incapaci di sfuggir loro. Sono volubili e non pienamente consapevoli dei propri sentimenti. Spesso si sentono sopraffatti.
- I *rassegnati*: sebbene abbiano spesso idee chiare sui propri sentimenti tendono ad accettarli senza cercare di modificarli.

Nella seconda parte degli anni '90 gli studi realizzati, da P. Salovey e J. D. Mayer, furono ripresi e ampliati da uno psicologo americano, D. Goleman, pubblicando libri che stanno tutt'oggi avendo un notevole successo.

D. Goleman, in una Conferenza Internazionale sull'Intelligenza Emotiva, raccontò come ebbero inizio gli studi di Salovey e Mayer: *“Jhon Mayer e P. Salovey diedero vita a questo settore discutendo di politica mentre dipingevano una casa. Salovey, (ora Preside di facoltà allo Yale College e Professore di Psicologia a Yale University) e Mayer (ora Professore all'università del New Hampshire) parlando delle loro ricerche sulla cognizione e sull'emotività, si ritrovarono a discutere di un personaggio politico. Il quesito che si posero fu: come fa una persona così intelligente ad agire così stupidamente? Arrivarono alla conclusione che: per prendere delle decisioni intelligenti ci vuole qualcosa di più che il semplice intelletto così com'è misurato dal tradizionale Quoziente Intellettivo.”* D. Goleman

continuò a raccontare: *“Come risultato di quella conversazione, Salovey e Mayer pubblicarono un bellissimo articolo introduttivo – purtroppo lo pubblicarono su un giornale di poca fama. Non appena lessi il loro concetto d’Intelligenza Emotiva, tanti campanelli cominciarono a suonare. Così pensai che quello era un argomento a cui dovevo scrivere.”*<sup>57</sup>

D. Goleman ebbe ragione e da quel momento iniziò a scrivere: il mondo era pronto a conoscere questo formidabile concetto.

---

<sup>57</sup> Tratto da <http://www.nexuseq.com/ital/goleman.html>

## APPENDICE 3

### H. GARDNER, PRECURSORE DELL'INTELLIGENZA EMOTIVA

H. Gardner viene considerato un importante precursore dell'Intelligenza Emotiva grazie alla nuova teoria, da lui elaborata, delle "Intelligenze Multiple" esposta nel suo libro più famoso "FORMAE MENTIS" (1983). Con questa sua teoria H. Gardner si oppose alla concezione ortodossa di una sola intelligenza nata intorno agli anni venti. Questa concezione sosteneva che gli individui nascono con una certa intelligenza potenziale, difficile da modificare e che gli psicologi possono stabilire attraverso i test.

H. Gardner rifiutando questa impostazione e intraprese un cammino diverso nell'indagine dell'intelligenza e affermava: *"E' più giusto pensare che gli individui possiedono un certo numero di facoltà relativamente indipendente piuttosto che una certa quantità di potenza intellettuale, o *QI*, che possa essere semplicemente incanalata in questa o in quella direzione."*<sup>58</sup> Decise anche di dare una migliore definizione di intelligenza umana: *"un potenziale psicobiologico per risolvere problemi o per dare forma a prodotti che abbiano valore in almeno un contesto culturale."*<sup>59</sup>

---

<sup>58</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 65

<sup>59</sup> Citato in C. Lo Presti, B. Quadernucci, op. cit. , p. 65

In questa teoria, Gardner, descrive sette varietà fondamentali e molto importanti sono quelle che lui definisce le Intelligenze Personali: l'Intelligenza Intrapersonale e Interpersonale, entrambe fondamentali nel costrutto del concetto di "Intelligenza Emotiva".

H. Gardner affermava: *"Solo se applicheremo e riformuleremo le nostre opinioni su che cosa si intenda per intelletto umano, saremo in grado di escogitare modi più appropriati per stimarlo e modi più efficaci per educarlo."*<sup>60</sup>

### **La teoria delle Intelligenze Multiple**

H. Gardner in questa teoria descrive sette intelligenze e per ognuna riporta esempi di persone che rispecchiano le caratteristiche di quella determinata intelligenza di cui parla.

- **Intelligenza Linguistica.** Gli aspetti cruciali dell'Intelligenza Linguistica si possono notare negli sforzi dei poeti che lottano per trovare le parole giuste per un verso o una strofa. Il poeta deve essere estremamente sensibile alle sfumature di significato di una parola. Di fatto, invece che sfrondare connotazioni, deve tentare di conservare il maggior numero possibile dei significati cercati.

Il poeta deve accertarsi che i significati di una parola che compare in un verso della poesia non siano in contrasto con quelli suscitati dall'occorrere di una seconda parola in un altro verso. Egli deve avere un'acuta sensibilità per la fonologia: i suoni delle parole e le loro interazioni musicali; deve capire le regole della costruzione della frase

---

<sup>60</sup> H. Gardner, *«Formae mentis, saggio sulla pluralità dell'intelligenza»*, G. Feltrinelli Editore Milano, 1995, p. 20.

(la sintassi), oltre le occasioni in cui è legittimo ostentare la sintassi in modo stravagante, giustapporre parole che, secondo principi grammaticali comuni, non dovrebbero coesistere.

La competenza linguistica è in effetti l'intelligenza - la competenza intellettuale - che sembra più ampiamente e democraticamente condivisa fra gli esseri umani. Mentre il musicista o l'artista visivo presentano abilità che sembrano lontano da quelle delle persone medie, il poeta sembra semplicemente aver sviluppato capacità che sono alla portata di tutte le persone normali. Il poeta può quindi svolgere la funzione di guida attendibile nell'ambito dell'Intelligenza Linguistica.

Per quanto riguarda lo sviluppo delle abilità linguistiche si può osservare come esse si trovino già nel balbettio del bambino durante i primi mesi di vita. All'inizio della vita persino i bambini sordi cominciano a balbettare qualche suono, durante i primi mesi tutti i bambini, inoltre, emetteranno suoni che si ritrovano in stock linguistici lontani dalla loro lingua di appartenenza. All'inizio del secondo anno l'attività linguistica assume però caratteri diversi: essa implica la pronuncia di singole parole e poco dopo la concatenazione di coppie di parole in frasi significanti. Dopo un altro anno, il bambino inizia ad emettere sequenze di complessità considerevolmente maggiore. All'età di quattro anni il bambino riesce ormai a evitare le imprecisioni sintattiche minori, spesso presenti in precedenza nel suo linguaggio, ed è in grado di esprimersi con considerevole scioltezza in modo molto vicino alla sintassi dell'adulto.

Tutti i bambini normali, e anche una grande proporzione di quelli ritardati, imparano il linguaggio secondo lo schema delineato sopra, di solito in pochi anni.

- **Intelligenza Musicale.** Chi meglio può rappresentarla, sono musicisti come Mozart, Saint-Saëns, persone che hanno dimostrato fin da piccoli di avere un gran talento in questo ambito. Bisogna però dire che le componenti base dell'Intelligenza Musicale si trovano in ogni individuo, con l'unica differenza che nelle persone citate prima queste abilità sono più sviluppate.

I giovani dotti di Intelligenza Musicale sono attratti dal mondo delle note, cercano di produrre piacevoli combinazioni da soli, oppure continuano a chiedere di poter suonare uno strumento. Nel caso di un prodigio come Mozart, questa abilità fiorisce in modo precoce e spettacolare, infatti moltissimi musicisti di professione ricordano di essersi incamminati verso la propria arte fin da piccolissimi.

Spesso, a casa, l'esposizione dei bambini alla musica è limitata a ciò che viene trasmesso dalla radio o dalla televisione. Gardner sostiene la necessità di consentire ai bambini di esplorare i suoni e di creare melodie proprie. H. Gardner afferma: *“Giocando con i campanelli i bambini esplorano il mondo del suono, scoprono le qualità di suoni diversi: imparano a distinguere quello più alto, quello più basso, quelli uguali e quelli diversi, quelli che fanno paura e quelli eccitanti. E questo consente loro di capire se riescono davvero a creare qualche canzoncina tutta da sé.”*<sup>61</sup>

---

<sup>61</sup> D. Goleman, P. Kaufman, M. Ray, «Lo spirito creativo», Ed. Rizzoli, Milano, 2001, p.81

La competenza musicale si manifesta già nei bambini piccoli i quali non solo sono in grado di balbettare ma anche di cantare: essi sono in grado di emettere singoli suoni, produrre emissioni vocali ondulanti e persino imitare con una precisione più che casuale. Di fatto, recentemente una serie di studi ha dimostrato che già bambini di due mesi sono in grado di imitare tono, intensità, e contorno melodico dei canti della loro madre. Alla metà del loro secondo anno di vita i bambini sperimentano una transizione importante nella loro vita musicale: per la prima volta cominciano ad emettere spontaneamente serie di brevi suoni che esplorano vari piccoli intervalli. Quando imparano a contare, tra i bambini piccoli ci si imbatte in differenze individuali considerevolissime, molto più che nel campo del linguaggio.

- **Intelligenza Logico-Matematica.** Affermando che essa deriva in prima istanza dalle azioni che l'uomo compie sul mondo, lo studio del pensiero deve cominciare nell'asilo nido. Qui si osserva il bambino piccolo che esplora ogni sorta di oggetto formandosi ben presto attese su come questi oggetti si comporteranno in varie circostanze. Per molti mesi la conoscenza che il bambino ha di questi oggetti e delle connessioni esistenti fra di loro è legato completamente a quest'esperienza continua che ne ha, perciò quando tali oggetti scompaiono dalla sua vista, non occupano più la sua conoscenza. Solo dopo i primi diciotto mesi il bambino giunge a rendersi pienamente conto che gli oggetti continuano ad esistere anche quando sono stati sottratti a questa cornice spazio-temporale. Il conseguimento di un

senso di persistenza oggettiva si rivela una pietra angolare cruciale per il successivo sviluppo mentale. Egli acquista anche la capacità di valutare le somiglianze fra certi oggetti, diviene così capace di effettuare dei raggruppamenti dovuti al fatto che certi oggetti possiedono proprietà comuni. Essa segnala, per così dire, il riconoscimento di una classe o di un insieme, però per qualche anno a tale riconoscimento mancherà l'aspetto quantitativo.

Il bambino fino all'età di quattro anni è in grado di contare, ossia di recitare meccanicamente la serie di numeri, ma questa capacità puramente mnemonica rimane separata dalle sue semplici stime di piccoli insiemi di oggetti e dalla sua capacità di stimare il numero di oggetti che compongono un numero più grande.

Infine all'età di sei o sette anni, il bambino posto di fronte a due insiemi è in grado di contare il numero di entità presenti in ciascuno, comparare i totali e determinare quale dei due insiemi contiene eventualmente la quantità maggiore. Egli è pervenuto a un metodo relativamente sicuro per stimare la quantità e, nello stesso tempo, ha conseguito una comprensione ragionevole di che cosa la quantità significhi.

Secondo quest'analisi la base per ogni forma d'Intelligenza Logico-Matematica si esprime in principio in modo implicito nella manipolazione di oggetti, infatti il bambino si trova realmente a manipolare caramelle o biglie, successivamente queste operazioni si eseguono mentalmente nella propria testa, vengono interiorizzate.

Secondo A. Adler, un matematico omonimo del famoso psicoanalista, la capacità dei matematici e scienziati si estende raramente al di là dei confini della loro disciplina. Accade di raro che essi abbiano talento nel campo della finanza o del diritto. Ciò che caratterizza l'individuo dotato di Intelligenza Logico-Matematica è l'amore per le astrazioni, l'esplorazione di difficili problemi per la cui validità e importanza reali sarà infine determinante il confronto con la realtà.

Il matematico dev'essere assolutamente rigoroso e perennemente scettico: nessun fatto può essere accettato a meno che non sia stato dimostrato in modo rigoroso. La matematica consente una grande libertà speculativa: si può creare qualsiasi genere di sistema si voglia, ma infine ogni teoria matematica dev'essere pertinente alla realtà fisica, o in modo diretto o attraverso la sua pertinenza al corpus principale della matematica, che a sua volta ha implicazioni fisiche dirette. Quel che sostiene e motiva il matematico è la convinzione di poter riuscire a creare un risultato che sia del tutto nuovo, un risultato che modifichi per sempre il modo in cui gli altri pensano all'ordine matematico.

- **Intelligenza Spaziale.** Essa permette al soggetto di avere una buona capacità di percepire il mondo visivo con precisione, di eseguire trasformazioni e modifiche delle proprie percezioni iniziali, capire il modo in cui gli oggetti si orientano nello spazio, la capacità di apprezzare le relazioni visivo-spaziali e di riuscire a ricreare aspetti della propria percezione visiva, persino in assenza di stimoli fisici rilevanti. L'intelligenza visiva è strettamente connessa alla propria

osservazione del mondo visivo e si sviluppa da essa nel modo più diretto.

L'Intelligenza Spaziale comporta un certo numero di abilità fra loro connesse: l'abilità di trasformare un elemento in un altro, la capacità di produrre una rappresentazione grafica dell'informazione spaziale ecc.

E' concepibile che queste operazioni siano indipendenti l'una dall'altra e che possano svilupparsi o essere danneggiate isolatamente; esse operano in effetti come una famiglia e l'uso di ciascuna operazione può ben rafforzare l'uso delle altre.

Le abilità spaziali possono essere utilizzate in vari ambiti. Esse sono importanti per orientarsi in varie situazioni, da locali chiusi a oceani. Ci si fonda su di esse per il riconoscimento di oggetti e scene, sia quando li si incontra nel loro contesto originario sia quando sia stata modificata qualche circostanza della loro presentazione originaria. Le si utilizza anche quando si lavora su rappresentazioni grafiche oltre che in connessioni con altri simboli, come carte geografiche o topografiche, diagrammi o figure geometriche. Altri due usi di capacità spaziali si rivelano più astratti ed elusivi. Uno implica la sensibilità alle varie linee di forza che entrano in una rappresentazione visiva o spaziale (per esempio: la percezione della tensione, dell'equilibrio e della composizione che caratterizza un dipinto). Un ultimo aspetto dell'Intelligenza Spaziale emerge dalla somiglianza che può esistere fra due forme in apparenza disparate o anche fra due campi di esperienza apparentemente lontani fra loro.

Poco è stato stabilito in modo definitivo sullo sviluppo di questa serie di capacità nei bambini e la ragione precisa di questa situazione non è chiara. Può darsi che le abilità spaziali siano più difficili da verificare di quelle linguistiche o logiche, ma può anche darsi che gli studiosi dello sviluppo infantile abbiano meno intuizione, meno abilità o meno interesse per l'accertamento delle capacità spaziali.

Nell'ambito degli studi sul bambino un'eccezione è rappresentata da J. Piaget, che ha condotto vari studi sullo sviluppo della comprensione spaziale nei bambini. Non sorprende che Piaget abbia visto nell'Intelligenza Spaziale una parte di quel ritratto generale dello sviluppo logico che egli andava componendo nei suoi vari studi. Perciò, riferendo sul corso della comprensione spaziale, Piaget parlò di comprensione sensori-motoria dello spazio che emerge durante l'infanzia. Due abilità sono centrali: l'apprezzamento iniziale delle traiettorie osservate degli oggetti e la capacità finale di orientarsi fra i vari luoghi. Al termine di questa fase i bambini diventano capaci di concepire immagini mentali, riconducibili, secondo Piaget, all'esperienze anteriori del bambino, alle occasioni che ha avuto in precedenza di vedere l'oggetto dell'evento stesso e di esplorarlo in un modo sensori-motorio. Piaget vede quindi le immagini mentali come una sorta di azioni interiorizzate o di imitazione differita. Sempre secondo Piaget, l'avvento di operazioni concrete all'inizio della scuola segnala una svolta importante nello sviluppo mentale del bambino. Questi è diventato ora capace di una manipolazione molto più attiva di immagini e oggetti nell'ambito spaziale e, attraverso operazioni

mentali reversibili, è ora in grado di valutare come appaiono gli oggetti a un osservatore che si trova in una posizione diversa. Questa varietà di intelligenza spaziale è però legata ancora a situazioni ed eventi concreti. Solo durante il periodo delle operazioni formali, al tempo dell'adolescenza, il ragazzo può concepire l'idea di spazi astratti o di regole formali che governano lo spazio.

Esistono però casi di sviluppo anomalo dell'Intelligenza Spaziale e ci si pone immediatamente il problema degli individui ciechi. Le ricerche con soggetti ciechi hanno indicato che la conoscenza spaziale non dipende del tutto dal sistema spaziale e che certi individui ciechi possono apprezzare certi aspetti di immagini. Uno dei principali studiosi di questo problema è stato John Kennedy, dell'Università di Toronto. Kennedy e suoi collaboratori hanno dimostrato che soggetti ciechi sono in grado di riconoscere facilmente forme geometriche presentate loro attraverso disegni con linee in rilievo. L'individuo cieco tende a convertire le sue esperienze spaziali nel numero di passi fatti in una certa direzione e nel tipo di moto necessario. Le dimensioni devono venir percepite attraverso metodi indiretti, come quello di far correre una mano su un oggetto.

- **Intelligenza Corporeo-Cinestesica.** E' la capacità di usare il proprio corpo in modi molto differenziati e abili, per fini espressivi oltre che concreti.

Un uso abile del proprio corpo è stato importante nel corso nella storia della nostra specie per migliaia, se non per milioni, di anni. Parlando della padronanza del corpo viene naturale parlare dell'antica Grecia. I

Greci veneravano la bellezza della forma umana e, per mezzo delle loro attività artistiche e atletiche, cercavano di sviluppare un corpo che fosse perfettamente proporzionato e aggraziato nel movimento, nell'equilibrio e nel tono. Più in generale cercavano un'armonia fra mente e corpo, addestrando la mente a usare il corpo in modo appropriato, e il corpo a rispondere ai poteri espressivi della mente.

Le origini preistoriche dell'Intelligenza Corporea e la relazione di questa con il linguaggio e con le altre funzioni cognitive potrebbero rimanere avvolte per sempre nell'incertezza, ma lo sviluppo di queste abilità negli esseri umani di oggi è un campo in cui si possono compiere progressi scientifici. Per quanto riguarda lo sviluppo di tale intelligenza Piaget, quando descrive la fase dello sviluppo sensorio-motorio illumina in realtà l'evoluzione iniziale del tipo di intelligenza che stiamo affrontando. Nella descrizione di Piaget possiamo vedere in che modo gli individui progrediscono dai riflessi più semplici ad atti comportamentali che ricadono sempre più sotto il controllo della variazione ambientale e delle intenzioni individuali: il bambino prima combina gli atti di protendere la mano e di guardare con l'atto di afferrare; l'atto di afferrare singoli oggetti si evolve a sua volta in quello di passare oggetti da una mano all'altra; l'uso di insiemi di oggetti in vista di compiti quotidiani si trasforma nella costruzione di strutture semplici. Queste strutture semplici si combinano in manifestazioni più complesse, e via dicendo.

Eventi in precedenza isolati si legano fra loro per conseguire obiettivi familiari.

- **Intelligenze Personali. H.** Gardner ne individua due diversi tipi: quella **Intrapersonale** e quella **Interpersonale**.

L'Intelligenza Intrapersonali, nella sua forma più primitiva, equivale a poco più della capacità di distinguere un senso di dolore da un senso di piacere e di impegnarsi di più in una situazione o di ritrarsene. Nella sua forma più evoluta l'Intelligenza Intrapersonale consente di riscoprire e di esprimere in simboli insiemi complessi e altamente differenziati di sentimenti.

L'altro tipo di Intelligenza Personale è rivolta all'esterno, verso altri individui. Qui la capacità centrale è l'abilità di rilevare e fare distinzioni fra altri individui, e in particolare fra i loro stati d'animo, temperamenti, motivazioni e intenzioni. Considerata nella sua forma più elementare l'Intelligenza Interpersonale implica la capacità del bambino piccolo di distinguere fra le persone attorno a sé e di scoprirne i vari umori. In una forma avanzata, questo tipo di intelligenza permette ad un adulto perspicace di leggere le intenzioni e i desideri di molti altri individui e di agire su questa conoscenza.

Per quanto riguarda lo sviluppo delle Intelligenze Personali possiamo vedere come esse derivano chiaramente, in prima istanza, dal legame fra il neonato e la persona che si prende cura di lui, ossia fra la madre e il neonato. Durante il primo anno di vita il bambino perviene a formare una connessione molto forte con la madre, aiutato dall'attaccamento molto forte che la madre prova per lui. Ed è proprio in questo forte legame che troviamo le origini della conoscenza personale. Per un anno circa questo legame ha un'intensità massima,

così che il bambino soffre molto quando viene separato bruscamente dalla madre, o quando un adulto estraneo sembra minacciare il legame. Il bambino cerca di mantenere il sentimento positivo di benessere e di evitare situazioni di dolore o di ansia. Poi gradualmente il legame si allenta e diventa più flessibile, quando il bambino comincia ad avventurarsi fuori casa, sapendo che è in grado di tornare e di trovarvi la madre. Se per qualche ragione il legame non può formarsi in maniera appropriata, si manifestano per il bambino profonde difficoltà. Attraverso gli studi di Jhon Bowlby su neonati ricoverati, si sa infatti che la mancanza di un legame di attaccamento può creare effetti devastanti sul loro normale sviluppo, nella generazione presente e in generazioni successive. Da bambino manifesterà difficoltà nel conoscere nuove persone e da adulto avrà difficoltà ad allevare figli. Così il legame iniziale fra il neonato e la persona che si prende cura di lui può essere considerato uno sforzo della natura per assicurare un avvio appropriato delle Intelligenze Personali.

Andando più nello specifico possiamo vedere come lo sviluppo dell'Intelligenza Intrapersonale e Interpersonale può essere suddivisa in stadi e in ogni stadio è possibile identificare certi caratteri che sono importanti. Iniziando quindi dai primi mesi di vita, attraverso l'osservazione di neonati si è potuto vedere che esiste un insieme di espressioni facciali universali che vengono esibite da tutti i bambini. Senza dubbio in principio manca un'interpretazione soggettiva di questi stati: il neonato non ha alcun modo di dire a se stesso come si

sente o perché si sente in quel modo. Ma la gamma di statti fisici da lui sperimentati servono ad introdurlo nel campo della conoscenza intrapersonale e alla scoperta finale che egli è un'entità distinta, con esperienze sue proprie e una sua identità unica. Intorno ai due mesi il bambino è già in grado di discriminare le espressioni facciali di altri individui e di imitarle. Il bambino impara prestissimo a distinguere la madre dal padre, i genitori dagli estranei, le espressioni gioiose da quelle tristi. Inoltre il bambino perviene ad associare vari sentimenti a particolari individui, esperienze e circostanze. Si manifestano già i primi segni di empatia: il bambino risponderà per simpatia quando sente il pianto di un altro neonato o quando vede qualcuno che soffre (anche se non è ancora in grado di capire l'esatto stato affettivo dell'altro però sembra sentire che nel mondo dell'altra persona c'è qualcosa che non va). Verso il secondo anno di vita nel bambino comincia a manifestarsi il senso iniziale della persona: reagisce al proprio nome, si riferisce a se stesso per nome, comincia ad avere progetti e piani definiti che cerca di eseguire ecc.

Durante il periodo da due a cinque anni di età il bambino passa per un importante rivoluzione intellettuale, poiché diventa in grado di usare vari simboli per riferirsi a se stesso ("io", "mio"), ad altri individui ("tu", "lui") e alle sue proprie esperienze ("il mio compleanno", "la mia idea"). L'avvento dell'uso dei simboli ha implicazioni enormi per lo sviluppo delle intelligenze personali. Il bambino compie una transizione irreversibile dai tipi di discriminazione semplice dei suoi stati d'animo, e quelli che sono stati possibili su una base immediata, a

un insieme molto più ricco e complesso di discriminazioni guidate dalla terminologia e dal sistema interpretativo della sua intera società.

Il bambino, attraverso la parola, la simulazione del gioco, gesti, disegni e via dicendo, si cimenta in taluni aspetti dei ruoli della madre e del figlio, del medico e del paziente. Sperimentando con questi frammenti di ruoli, il bambino viene a conoscere non solo quale comportamento sia associato a questi individui, ma anche qualcosa su come ci si sente a occupare le loro nicchie caratteristiche. Sempre in questo periodo un'altra importante conquista che il bambino compie è l'identificazione del proprio sesso.

In età scolare il differenziamento fra il Sé e gli altri è ormai abbastanza consolidato. Il bambino ha ormai raggiunto un primo livello di conoscenza sociale, ha conseguito una qualche padronanza di un certo numero di ruoli diversi svolti da altri individui, oltre che una comprensione sempre più chiara di essere un individuo distinto, con i propri bisogni, desideri, progetti e obiettivi. Il bambino diviene una persona genuinamente sociale, riesce ad uscire dalla cerchia della propria famiglia e formarsi amicizie e rapporti paritetici con altri. Nel periodo che va dalla fine dell'infanzia al principio dell'adolescenza, continua, nel bambino, la tendenza verso una maggiore sensibilità sociale, verso un senso più acuto delle motivazione altrui e verso un senso più pieno delle proprie competenze e carenze. I bambini si impegnano più profondamente in amicizie e si danno un gran da fare per conservare un rapporto personale. Nel periodo dell'adolescenza essi si dimostrano più sensibili alle motivazioni nascoste di altri

individui, ai loro desideri e i loro timori segreti. I rapporti interpersonali non si fondono più primariamente sulle remunerazioni fisiche che si possono ricevere dagli altri, bensì piuttosto sul sostegno e comprensione psicologici che si possono trovare su persone sensibili. Nello stesso tempo, l'adolescente cerca amici che lo apprezzino per le sue idee, le sue conoscenze e la sua sensibilità, piuttosto che per la sua forza o per ciò che possiede. In questo periodo viene più che mai a definirsi il senso del Sé di ogni individuo e il modo della sua esecuzione determinerà se un individuo possa operare con efficacia nel contesto sociale in cui a scelto di vivere.

Tutta una serie di studi convergono nell'additare nei lobi frontali le strutture di massima importanza in varie forme di conoscenza personale. Difetti del lobo frontale possono interferire con lo sviluppo di forme di conoscenza personale e causare varie forme patologiche di conoscenza intrapersonale e interpersonale. L'individuo che ha subito gravi danni al lobo frontale può non sembrare più la stessa persona a coloro che l'avevano conosciuto prima. In conseguenza di lesioni ai lobi frontali può verificarsi più di una sindrome di mutamento personale: potrebbe produrre iperattività, irritabilità, noncuranza ed euforia; mentre danni alla convessità (regioni superiori) del lobo frontale produrranno con maggiore probabilità indifferenza, indolenza, latenza e apatia: una sorte di personalità depressiva.

## **L'origine dell'idea di intelligenze multiple**

Per molto più di duemila anni, almeno a partire dall'avvento della città-stato greca, un certo insieme di idee ha dominato le discussioni della condizione umana nella nostra civiltà. Questo insieme di idee insisteva sull'esistenza e l'importanza di poteri mentali: capacità che sono state variamente chiamate razionalità, intelligenza o manifestazione della mente. La ricerca senza fine di un'essenza dell'umanità ha portato a concentrare l'interesse sulla ricerca del sapere. Persino nei secoli bui che separano l'Antichità classica dal Rinascimento, il primato dei fattori intellettuali fu raramente contestato. All'inizio del Medioevo Sant'Agostino dichiarò: *“Il primo autore e motore dell'universo è l'intelligenza, perciò la causa finale dell'universo dev'essere il bene dell'intelligenza e questa è la verità.”*<sup>62</sup>

Al culmine del Medioevo anche Dante formulò la sua opinione: *“L'operazione propria del genere umano preso nella sua totalità è attuare sempre tutta la potenza dell'intelletto possibile, in primo luogo per un'attività speculativa e in un secondo luogo, per sua estensione, per un'attività in servizio di essa.”*<sup>63</sup>

Successivamente all'inizio del Seicento, Francesco Bacone descriveva, nella *Nuova Atlantide*, l'arrivo di una nave inglese su un'isola utopica la cui principale preoccupazione era una grande società dedicata alla ricerca scientifica, la Casa di Salomone. Il sovrano di questo regno dice al capo dei visitatori: *“Io ti darò la*

---

<sup>62</sup> Citato in H. Gardner, op. cit. , p. 25

<sup>63</sup> citato in H. Gardner, op. cit. , p. 26

*gemma più preziosa che possiedo: ti svelerò infatti, per amore di Dio e degli uomini, la vera organizzazione della Casa di Salomone... Fine della nostra istituzione è la conoscenza delle cause e di segreti movimenti delle cose per allargare i confini del potere umano verso la realizzazione di ogni possibile obiettivo.”<sup>64</sup>*

La grande considerazione per la conoscenza non è stato l'unico tema che sia stato sempre a cuore a quello che è stato definito il “mondo occidentale”. Anche la virtù del sentimento, della fede e del coraggio sono state sempre stimate nel corso dei secoli e a volte sono state addirittura contrapposte alla ricerca della conoscenza.

Nel corso dei secoli si sono però contrapposti due atteggiamenti diversi nei confronti della mente: ci sono stati coloro che hanno considerato l'intero intelletto come un tutto unico e quelli che preferivano frammentarlo in varie componenti. I primi non solo credevano in una capacità singola, inviolabile, ma imponevano anche la condizione che ciascun individuo nasca con una certa quantità di intelligenza e che gli individui possano essere ordinati gerarchicamente sulla base dell'intelletto. Ciò che invece contraddistingue gli altri sta nel fatto che pure essi consideravano le facoltà mentali innate e credevano all'esistenza di una gerarchia, ma molti di loro ritenevano che tali facoltà potessero essere modificate (o migliorate) dall'ambiente e dall'addestramento.

Sulla base di quanto detto prima, H. Gardner lo si può collocare in questo secondo gruppo di studiosi anche se con delle differenze, in

---

<sup>64</sup> Citato in H. Gardner, op. cit. , p.26; Francesco Bacone, «*Scritti filosofici*», a cura di Paolo Rossi, UTET, Torino, 1975, p. 855.

quanto egli non crea una gerarchia all'interno delle intelligenze, ma si trovano tutte sullo stesso livello e sostiene che ognuna di essa è presente in ognuno di noi anche se, naturalmente, qualcuno è più forte nell'Intelligenza Linguistica, qualcuno in quella Spaziale, altri in quella Logico-Matematica; ognuno dovrebbe essere avvantaggiato in base alle proprie potenzialità.

## BIBLIOGRAFIA

- Adler A., «*Matematica e Creatività*», “The New York”, 19 febbraio 1972.
- Bacone Francesco, «*Scritti filosofici*», a cura di Paolo Rossi, UTET, Torino, 1975.
- Baumgartner E., «*Il gioco dei bambini*», Ed. Carocci, Roma, 2002.
- Bowlby J., «*L’attaccamento alla madre*», «*La separazione dalla madre*», Boringhieri, Torino 1976.
- Cristofani A., Perugini R., Rosati L., «*Umanità e amore nella relazione educativa*», Ed. Anicia, 2001.
- Cornoldi C., Gardinali M., Pettinò I., Masi A., «*Impulsività e autocontrollo*», Ed. Erickson, Trento, 2002.
- Dale P., «*Sviluppo del Linguaggio: struttura e funzioni*», Dryden, Hillsdale, 1972.
- Filliozat Isabelle, «*Le emozioni dei bambini*», Piemme Poket, Alessandria, 2004.
- Gardner H., «*Formae mentis, saggio sulla pluralità dell’intelligenza*», G. Feltrinelli, Ed. Milano, 1995.
- Gardner H., «*Sviluppo psicologico*», 2° edizione, Little, Brown, Boston, 1982, cap.4.
- Gay Rita, «*Educare all’Emotività*», Ed. San Paolo, Milano, 2002.

- Goleman D., «*Intelligenza Emotiva che cos'è perché può renderci felici*», Ed. Rizzoli, Milano, 2004.
- Goleman D., Kaufman P., Ray P., «*Lo spirito creativo*», Ed. Rizzoli, Milano, 2001, cap.4 «Intelligenza: una concezione rivoluzionaria».
- Kindlon D., Thompson M., «*Intelligenza Emotiva per un bambino che diventerà uomo*», Ed. Rizzoli, Milano, 2002.
- Lo Presti C., Quadernucci B., «*L'allenamento emotivo per i nostri bambini*», Quaderno 1, Ed. Era Nuova, 2004.
- Lo Presti C., Quadernucci B., «*L'allenamento emotivo per i nostri bambini*», Documentazione, Ed. Era Nuova, 2004.
- Piaget J. e Inhelder B., «*La psicologia del bambino*», Einaudi, Torino, 1970; «*La rappresentazione dello spazio nel bambino*», Università della Francia, Parigi, 1948.
- Rosati L., «*Lezioni di Didattica*», Ed. Anicia, Roma, 1999.
- Rosati L., De Santis M., «*Creatività, gioco e fantasia*», Ed. Anicia, Roma, 2002.
- Rosati L., «*Parole e significati*», Ed. Morlacchi, Perugia, 1999.
- Erasmo da Rotterdam, «*Elogio della follia*», trad. it di Erich Linder, rivista da Nicola Petruzzellis, Mursia, Milano, 1966.
- Le immagini sono tratte dalla presentazione in Ppt della relazione di fine anno realizzata per i genitori

**Consultazione di siti web:**

<http://www.intelligenzaemotiva.it/bibliografia.htm>.PNL

<http://www.intelligenzaemotiva.it/glossario.htm>.Intelligenza Emotiva

<http://www.intelligenzaemotiva.it/glossario.htm>.Peter Salovey e J. D. Mayer

<http://www.intelligenzaemotiva.it/monitoraggio.htm>

<http://www.intelligenzaemotiva.it/glossario.htm>.giochi

<http://www.intelligenzaemotiva.it/Mother Earth/Progetto.htm>

<http://www.nexuseq.com/ital/goleman.html>