

## **Corporeity, Affectivity, Emotion and Cognition in the Learning Processes**

### **Corporeità, Affettività, Emozione e Cognizione nei Processi di Apprendimento**

**Roberta Rosa**

DISMEB – Università degli Studi di Napoli “Parthenope”  
roberta.rosa@uniparthenope.it

**Tiziana De Vita**

Università degli Studi della Basilicata  
tittidevita@libero.it

#### **Abstract**

The contribution aims to highlighting the valence of the “Biodance SRT” which methodological strategy-didactic-innovative to corporeal mediation and functional to the physiological process of learning. The objective is to enhance the centrality of corporeity in a holistic vision of the person and his operation, considering the development of the core affective input at the base of the emotions to positive valence builders of a just change of the optimum frequency at the level of the brain waves useful to form tracks amnesiche generatrici intelligences that facilitate not only for learning but also for the motivation to learning irrespective of the presence of a disability or diversity.

Il contributo mira a mettere in luce la valenza della “Biodanza SRT” quale strategia metodologico-didattica-innovativa a mediazione corporea e funzionale al fisiologico processo di apprendimento. L’obiettivo è quello di valorizzare la centralità della corporeità in una visione olistica della persona e del suo funzionamento considerando lo sviluppo del Nucleo Affettivo l’input alla base delle emozioni a valenza positiva artefici di una giusta modifica di frequenza ottimale a livello di onde cerebrali utili a formare Tracce amnesiche generatrici di Intelligenzee facilitatrici non solo per l’apprendimento ma anche per la motivazione all’apprendimento a prescindere dalla presenza di una disabilità o diversità.

#### **Keywords**

Corporeity, Movement, Emotions, Affective Intelligence, Learning, Biodance SRT.

Corporeità, Movimento, Emozioni, Intelligenza Affettiva, Apprendimento, Biodanza SRT.

## Introduzione<sup>1</sup>

Attraverso un approccio neuro-didattico della ricerca *Corpo e Movimento* sono stati riconosciuti come acceleratori dei processi di apprendimento umano (Sibilio, 2005) in quanto itinerari apprenditivi elettivi nei quali “... le informazioni con una colorazione emozionale non trovano però solo più facilmente le strade per la memoria a lungo termine, ma restano anche pronte per essere richiamate ...” (Friedrich, Preiss, 2003).

Grazie a numerose ricerche e studi sui temi della corporeità e del movimento si affermano anche due grandi aree di interesse: le intelligenze multiple e la valorizzazione del ruolo delle emozioni nell'apprendimento (Borgogni, 2016).

A partire da Gardner, con le sue teorie sulla pluralità delle intelligenze, la comunità scientifica negli ultimi venti anni ha offerto una originale lettura sulle diverse forme della cognizione umana, riconoscendo alla dimensione corporea non solo la stessa dignità delle altre forme intellettive che caratterizzano l'uomo ma la dimensione grazie alla quale le medesime possono avere luogo, concretezza e possibilità di espressione.

Cambia così il rapporto tra persona e apprendimento e la contestuale rivisitazione della relazione intercorrente tra corporeità e meccanismi cognitivi, costruendo una nuova prospettiva educativo-formativa (Gardner, 1999).

Inoltre ulteriori studi neurofisiologici (Berthoz, 2003; Damasio, 1994; Edelman, 1993; Le Doux 1996; Goleman, 1995) sottolineano quanto le emozioni possano sia influenzare e modificare i processi di apprendimento sia cambiare una mappa neurale divenendo elemento fondamentale per facilitarne o meno il ricordo sia esso a valenza positiva che negativa.

Nell'ambito del processo insegnamento-apprendimento nuove metodologie innovative vengono sempre più utilizzate e contestualmente prese in analisi per continue ricerche. Negli ultimi anni il sistema Biodanza SRT è stato introdotto in diversi contesti educativi e/o riabilitativi suscitando notevole interesse anche in merito a sperimentazioni ed attività di ricerca tese a indagare l'efficacia dello strumento didattico-pedagogico e la sua capacità di offrire la sua valenza educativa orientata verso lo sviluppo dell'Affettività come Nucleo fondante per l'induzione di “*Vivencia*” (vivere pienamente il *qui e ora*) e la correlata stimolazione di emozioni a valenza positiva e delle “Intelligenze multiple” a partire dalla centralità della corporeità come mezzo mediatico tra sé e il mondo.

### 1. Corporeità Abitata - Esperienza In-Corporata

Il termine corporeità Dal latino medievale *corporeitas*, derivato di *corporeus*, “corporeo”, indica l'averne un corpo, l'essere corpo (Callieri, 1999), abitare un corpo, vivere e far vivere un corpo contemplando quindi in sé l'espressione visibile di ogni Essere Umano nella sua unicità psicofisica manifestata per mezzo di un corpo che il pensiero stesso abita.

Il movimento rappresenta la via maestra per esprimersi, comunicare e comprendere.

Fin dalla nascita l'essere umano impara a conoscersi, conoscere il proprio corpo e le emozioni che lo abitano, ad essere consapevole di sé e della propria identità attraverso l'esperienza vissuta del corpo esplorando e scoprendo le proprie potenzialità e le proprie capacità espressive-comunicative-relazionali ritrovando sé stesso e il proprio potenziale emotivo, personale e sociale.

Tutte le esperienze che coinvolgono la corporeità e la sfera emotiva influenzano fortemente l'identità di ogni essere umano.

Partendo dall'assunto della centralità della dimensione emotivo-corporea quale fondamento

<sup>1</sup> Il presente lavoro è frutto di una collaborazione tra tutti gli autori. E' possibile identificare lo specifico contributo come segue: a Rosa R. sono assegnati Introduzione, paragrafi 1, 4 e Conclusioni; a De Vita T. sono assegnati i paragrafi 2 e 3.

dei processi cognitivi implicati nello sviluppo e dagli studi delle Neuroscienze inerenti valorizzazione della corporeità estesa (mente-corpo-emozioni) si sviluppa il paradigma enunciato dall'Embodied Cognitive Science che riconosce nella corporeità la dimensione primaria per il successo dei processi che influenzano e orientano i cambiamenti dei comportamenti umani attraverso la quale si realizzano anche relative azioni e relazioni.

Secondo la teoria della *embodied cognition* ogni forma di cognizione umana è *incarnata*, cioè radicata nella esperienza corporea. Anche le attività cognitive apparentemente più "astratte" sono, in realtà, trasformazioni di più basilari esperienze corporee.

Elemento fondante per la cognizione è l'accoppiamento senso-motorio tra organismo e ambiente basato su approcci incarnati ed enattivi. In base al concetto di "enazione", teorizzato ed elaborato da Maturana e Varela (1980), "... la cognizione nella sua pluralità fenomenica corrisponde ad una forma di *embodied action* dipendente da differenti tipi di esperienze sensoriali, motorie, biologiche, psicologiche e culturali" (Carboni, 2013).

Secondo la prospettiva enattiva l'essere umano percepisce la realtà attraverso una continua interrelazione tra la corporeità e l'ambiente mediante atti percettivi finalizzati alla discriminazione di come per esempio gli oggetti si presentano esaminandoli con lo sguardo o tastandone la superficie con le mani.

A seconda dei nostri bisogni e della nostra condizione affettiva, gli oggetti circostanti possono sembrare attrattivi, interessanti, significativi o minacciosi, repulsivi. L'essere umano non percepisce il mondo da una posizione neutrale e distaccata in quanto l'affettività è la modalità primaria con cui un organismo attribuisce significato ad un oggetto, ambiente o una esperienza vissuta. (Galbusera, Fuchs, 2013).

La corporeità unitamente all'esperienza soggettiva sono pertanto aspetti correlati ed entrambi centrali per la cognizione. (Thompson, 2007).

I nostri processi mentali si sviluppano e sono modulati dalla corporeità. E' il corpo che, già a partire dall'età prenatale, ci consente l'incontro con il mondo (Gallese, 2016).

Tutto quello che è vissuto, esperito, incorporato non ha abilità o disabilità. L'esperienza può essere facilitante in tutti i casi senza nessun "vincolo di normalità". Il corpo è il ponte che ci proietta verso l'altro ed il mondo e la diversità diventa una risorsa quando entra in relazione. Funzioniamo diversamente anche se in un medesimo contesto in quanto esseri originali, irripetibili, unici!

## **2. Emozioni, Cognizione, Tracce Mnestiche**

La ricerca nel campo delle neuroscienze e della psicologia evidenzia la interdipendenza tra processi emozionali e processi cognitivi. Questa interdipendenza tra emozione e cognizione induce a una analisi del processo di insegnamento-apprendimento nella prospettiva che Daniela Lucangeli dell'Università di Padova sintetizza con "*l'intelligenza intellige al meglio quando è felice*".

Le emozioni lasciano un segno e indirizzano il pensiero in modo negativo, determinando inadeguatezza, o positivo, rappresentando dei facilitatori e catalizzatori dell'apprendimento.

Lo stimolo emotigeno viene dapprima elaborato dai centri sottocorticali dell'encefalo, soprattutto dall'amigdala, e determina una risposta autonoma e neuroendocrina che ha lo scopo di porre l'organismo in uno stato di allerta. Ciò che accade in questa fase sono una serie di modificazioni somatiche.

Simultaneamente, il talamo invia lo stimolo emotigeno alle corteccie associative, che lo elaborano in modo più raffinato.

La valutazione determina il tipo di risposta più adatta alla situazione. Ogni emozione, quindi, implica modificazioni fisiologiche nell'individuo e predispose il corpo in relazione alla stessa (Goleman, 1996; 1998).

Come ha affermato Goleman (1996; 1998), «le aree emozionali del cervello sono strettamente collegate a tutte le zone della neocorteccia [...]. Ciò conferisce ai centri emozionali l'immenso potere di influenzare il funzionamento di tutte le altre aree del cervello – compresi i centri del pensiero».

Nel sistema nervoso centrale sono iscritti i circuiti neurali che regolano l'attivazione di due sistemi motivazionali, quello difensivo e quello appetitivo funzionali all'adattamento e alla sopravvivenza dell'uomo.

Il sistema difensivo è attivato in situazioni di minaccia alla sopravvivenza ed ha come conseguenza comportamenti di attacco o fuga.

Il sistema appetitivo è attivato in contesti che promuovono la sopravvivenza con comportamenti come ad esempio l'avvicinamento.

Panksepp evidenzia che la rabbia, la paura e la tristezza si associano a sensazione spiacevoli suscitando comportamenti di sviamento mentre la ricerca, la sessualità, la cura e il gioco vengono vissuti positivamente e pertanto suscitano comportamenti di ricerca attiva di tali esperienze.

La parte basilare del cervello emozionale è il sistema limbico formato da una serie di strutture cerebrali che includono l'ippocampo, l'amigdala, i nuclei talamici anteriori e la corteccia limbica.

La principale struttura del sistema limbico è l'amigdala (Le Doux, 1996) che regola le connessioni tra le strutture corticali superiori e il sistema nervoso periferico, vegetativo e somato-motorio. Amigdala, ippocampo e aree corticali rappresentano il circuito basilare per la rappresentazione in memoria dell'esperienza emozionale. Eventi emozionali sia piacevoli che spiacevoli stimolano una risposta di attivazione fisiologica che determina una traccia mnestica più solida. Palomba e Stegagno evidenziano che *“se si pensa al processo di memoria che trattiene e mantiene la traccia mnestica nel tempo, allora sembra plausibile che gli eventi positivi siano ricordati meglio o più a lungo di quelli negativi.”* Ciò accade poiché la mente tende a fuggire dalle esperienze e dai ricordi dolorosi. Perciò emozioni negative quali paura senso di colpa, ansia condizionano la capacità di apprendimento rendendo gli apprendimenti meno duraturi.

La ricerca ha messo in evidenza quanto sia importante, a livello cerebrale, la dimensione emozionale nel processo di apprendimento.

Le emozioni possono modificare i processi di apprendimento e la capacità personale di accoglierle ed elaborarle dipendendola rilevanza di un ambiente d'apprendimento ottimale (Berthoz, 2003; Damasio, 1994; Edelman, 1993; Le Doux, 1996) e quello più divulgativo di Goleman (1995).

La stretta correlazione tra emozioni e cognizione (Fredrickson, 2001; 2002) è determinante in merito alla importanza degli effetti compensatori delle emozioni a valenza positiva rispetto all'induzione di uno stato di attivazione neurofisiologica che risulterà diverso se generato da emozioni negative.

Gli effetti piacevoli sulla cognizione favorirebbero un tipo di pensiero creativo e flessibile contribuendo a creare risorse essenziali per far fronte anche alle situazioni di vita più difficili

Si determina una circolarità tra emozioni e contesto di apprendimento.

Daniela Lucangeli, con la teoria della *Warm-Cognition*, ha mostrato che nell'apprendimento, il bambino colloca in memoria l'informazione ed anche l'emozione con cui è stata appresa; l'informazione viene disposta nella memoria semantica o nella memoria procedurale, invece l'emozione ad essa collegata viene disposta nella memoria autobiografica. Nel momento in cui la memoria recupererà l'informazione appresa, questa sarà accompagnata anche dall'emozione collegata. Il bambino che ha appreso sperimentando una emozione di paura, recuperando quell'informazione dalla sua memoria, riattiverà anche la paura. Si attiva quello che Daniela Lucangeli chiama il “cortocircuito emozionale”. La ripetizione di questo meccanismo determinerà il consolidamento del circuito. La conseguenza è il generarsi di senso di inadeguatezza e la diminuzione dell'autostima ed dell'autoefficacia. Paura, senso di colpa, ansia influiscono sulla capacità di apprendimento. Per superare il cortocircuito emozionale è fondamentale creare

ambienti di apprendimento positivi, in grado, cioè di stimolare emozioni positive.

A seconda del modo in cui noi apprendiamo all'interno di quella situazione sarà diversa l'intensità, l'accentuazione sull'uno o sull'altro aspetto, il modo di vedere il mondo dopo quell'esperienza, la riconfigurazione delle esperienze precedenti, il sistema di intrecci sinaptici che si costituisce.

### 3. Affettività, Pluralità delle Intelligenze

Gardner, nel 1975, con la pubblicazione di *The Shattered Mind*, formula le prime ipotesi sulla teoria delle Intelligenze Multiple, asserendone l'esistenza di sette diversi tipi di intelligenza: l'intelligenza linguistica, l'intelligenza logico-matematica, l'intelligenza spaziale, l'intelligenza musicale, l'intelligenza cinestetica, l'intelligenza interpersonale e quella intrapersonale e l'intelligenza che possono essere utilizzate in modi e tempi diversi in base alle situazioni con cui si entra in contatto.

Intelligenza linguistica: rappresentata la capacità di saper ascoltare e padroneggiare la parola. È l'abilità di comunicare e di esprimersi attraverso il linguaggio.

- Intelligenza logico-matematica: è tipica di chi è abile nel calcolo e nella quantificazione e nella risoluzione di problemi.
- Intelligenza musicale: è la capacità di comunicare attraverso dei suoni e di elaborarli.
- Intelligenza spaziale: è la capacità di percepire forme e colori, relazioni spaziali, di ottenere ed elaborare delle informazioni relative al mondo esterno.
- Intelligenza corporeo-cinestetica: è l'abilità nel controllo del proprio corpo e la coordinazione dei movimenti.
- Intelligenza interpersonale: è la capacità di capire le emozioni e i desideri dell'altro. Individui dotati di questa capacità creano relazioni basate sull'empatia.
- Intelligenza intrapersonale: è la capacità di essere consapevoli delle proprie emozioni e di essere in grado di gestirle.

Successivamente egli aggiunge altri due tipi di intelligenza: l'intelligenza naturalistica che fa riferimento alla capacità di identificare e capire l'ambiente naturale e, intelligenza esistenziale che fa riferimento alla capacità di riflettere su categorie concettuali universali.

Gardner ha offerto alla comunità scientifica una originale ed innovativa lettura sulle diverse forme della cognizione umana aprendo una finestra scientifica sui diversi canali e stili cognitivi presenti in ogni persona.

Con l'intelligenza intrapersonale, Gardner si riferisce al riconoscimento e alla gestione dei sentimenti, ed è un tipo di intelligenza molto simile a ciò che poi verrà definita intelligenza emotiva. Gardner (2009) la delinea come la capacità di accedere "all'ambito dei propri affetti e delle proprie emozioni, di discriminare istantaneamente tra questi sentimenti simbolici, di attingere ad essi come mezzo per capire e guidare il proprio comportamento e di distinguere un senso di piacere da un senso di dolore".

Nel tempo, ha acquisito sempre più rilevanza il costrutto di "intelligenza emotiva", cioè la capacità di comprendere e di utilizzare al meglio i vissuti interiori, propri e quelli degli altri, che si traduce in una maggiore fiducia in se stessi, adattabilità ed empatia: tutti fattori che contribuiscono al successo sociale.

Salovey e Mayer (1990) hanno contribuito significativamente alla ricerca in quest'ambito e danno una definizione di intelligenza emotiva come "la capacità che hanno gli individui di monitorare le sensazioni proprie e quelle degli altri, discriminando tra i vari tipi di emozione e usando questa informazione per incanalare pensieri ed azioni". Intelligenza emotiva, quindi, come capacità di identificare le emozioni, utilizzare le emozioni in maniera funzionale, comprendere le emozioni, gestire le emozioni.

Nel 1995 Goleman pubblica il libro "Intelligenza Emotiva" e la definisce come la "capacità, sviluppata durante l'infanzia, di riconoscere i nostri sentimenti e quelli degli altri, di motivare

noi stessi, e di gestire positivamente le nostre emozioni, tanto interiormente, quanto nelle relazioni sociali” (Goleman, 1995). Le cinque categorie di Intelligenza Emotiva sono:

- Auto Consapevolezza (capacità di comprendere le proprie emozioni).
- Auto regolamento (capacità di controllare le proprie emozioni).
- Motivazione (capacità di dominare le emozioni per raggiungere un obiettivo).
- Empatia (capacità di riconoscere le emozioni dell’altro, i desideri ed i bisogni).
- Abilità sociali (capacità avere buone relazioni interpersonali).

Queste competenze sono la chiave del successo sia nella vita privata che in quella sociale.

Tutte le diverse forme di Intelligenza comunque hanno una fonte comune: l’affettività (Toro Araneda, 2012). La pedagogia già affermava che la *colorazione affettiva* di un evento *ne facilita il ricordo e l’intelligenza affettiva* è la capacità di sentire l’altro, di empatizzare, di comprenderlo, di dedicarsi a lui (Toro Araneda, 2012).

L’affettività è il tessuto sottostante ad ogni processo cognitivo in quanto permea tutte e quattro le funzioni mentali: percezione, movimento, memoria, apprendimento della lingua ed è un potente organizzatore di pensiero e di azione, risveglia l’intuizione, la curiosità e l’innovazione, va al di là del ragionamento lineare completo e sequenziale, (causa ed effetto) che è di base ai principi che regolano tutti i processi decisionali della vita (Toro Araneda, 2007).

#### 4. Biodanza SRT (Sistema Rolando Toro)

La Biodanza SRT (Sistema Rolando Toro) è un sistema di Integrazione Umana, di rinnovamento organico, di rieducazione affettiva e di riapprendimento delle funzioni originarie della vita trova le sue fondamenta nelle scienze che riguardano la vita ed in particolare nella biologia e fisiologia, ispirandosi anche a fondamenti di Psicologia, Antropologia, Sociologia ed alle più recenti ricerche delle Neuroscienze e delle Scienze Umane.

Rolando Toro Araneda, psicologo e antropologo cileno, negli anni ’60 partendo dalla centralità del corpo e del movimento come espressione di vita decise di creare il Sistema pedagogico Biodanza.

Il termine Biodanza nasce dal prefisso greco *Bios* che significa “Vita” e dalla parola di origine francese *Danza* “movimento emozionato integrato” la cui traduzione è: “*La Danza della Vita*”.

Il Sistema Biodanza SRT basa le sue fondamenta sul *Principio Biocentrico* (“la vita al centro”) e attraverso l’educazione biocentrica intende favorire l’integrazione tra apprendimento e conoscenza cognitiva mediante i linguaggi del corpo e delle emozioni al fine di facilitare una educazione affettiva e lo sviluppo globale ed armonico della persona (Toro Araneda, 2012).

L’*intelligenza affettiva* è fondamento dell’educazione e nucleo fondante dell’identità umana dal quale si possono poi sviluppare nel modo più sano tutte le altre intelligenze e potenzialità. Apprendimento, creatività e qualità di vita scaturiscono da una fonte comune: l’Affettività.

Il “Nucleo Affettivo” ha una genesi bio-sociologica legata all’istinto della solidarietà e preservazione della vita all’interno della specie, alla manifestazione dei legami affettivi tra gli esseri umani ed è riconosciuto da Rolando Toro quale tessuto fondamentale alla base di tutti i processi cognitivi (Toro Araneda, 2012).

È dallo straordinario sviluppo delle funzioni affettive che si è avuto il salto evolutivo della specie.

La metodologia di Biodanza si basa su una Gestalt<sup>2</sup> in senso stretto tra:

- Musica (linguaggio universale che facilita l’espressione di sé e stimola profondamente le emozioni e la sensibilità esistenziale);
- Movimento (espressione naturale, spontaneo e sentito, emozionato, quale riscoperta dei

---

2 Con il termine “*Gestalt*” Rolando Toro si riferisce alla definizione di Kurt Lewin: “un sistema in cui le parti sono dinamicamente connesse, in modo tale che il modificarsi di una parte produca un cambiamento in tutte le altre”.(Toro Araneda, 2007)

- propri gesti più autentici, pieni di senso e di significato);
- *Vivencia* “Esperienza vissuta con grande intensità da un individuo nel momento presente, che coinvolge la cenestesia, le funzioni viscerali ed emozionali” (Toro Araneda, 2007).

In esperienze vissute nel “gruppo” quale rafforzatore d’identità e di appartenenza ad un sentire comune.

Mentre l’emozione è una risposta a stimoli esterni e scompare quando questi cessano, la *Vivencia* è un’esperienza che abbraccia l’intera esistenza, possiede effetti profondi e duraturi poiché l’organismo partecipa come totalità alla sensazione intensa di essere vivo “*qui e ora*” (hic et nunc)

In Biodanza realizzare la “propria danza” non significa emulare un movimento fino alla perfezione o imparare dei codici di movimento prestabiliti, realizzare la propria danza significa integrare il proprio sentire con il proprio agire, realizzare una comunione tra i sentimenti e le emozioni che ci animano e la loro espressione visibile del nostro muoverci nel mondo.

La Metodologia Biodanza SRT persegue lo scopo di favorire lo sviluppo armonioso ed integrato delle potenzialità umane (*Linee di Vivencia*) fondamentali nel concorrere alla strutturazione dell’identità della persona.

- Vitalità (capacità di stare nella vita con gioia di vivere e slancio vitale);
- Creatività (capacità di rigenerarsi ogni giorno creando la propria esistenza);
- Affettività (capacità di creare contatto ed essere in relazione umana);
- Sessualità (capacità di provare piacere nel vivere la vita);
- Trascendenza (capacità di vivere la relazione con tutto ciò che è al di fuori di noi. Con l’altro con il mondo con l’esistenza e con la vita sentendosi parte dell’ Universo).

Il sistema Biodanza non è contemplato come una Terapia in quanto non agisce su sintomi, conflitti o eventuali disturbi ma terapeuticamente stimola la “parte sana” della persona attraverso danze/esercizi che costituiscono dei modelli induttori di *Vivencias Integranti* e che pertanto possono essere proposti, con opportuni accorgimenti, anche a persone con disabilità motoria e diversabilità.

La Biodanza si propone di recuperare l’integrazione psicofisica mediante una metodologia che include tutti gli aspetti del movimento umano e le loro correlazioni utilizzando proposte motorie pensate e create per stimolare la capacità di percepire empaticamente gli altri, di favorire l’espressione delle emozioni a valenza positiva, di educare all’affettività di stimolare gradualmente l’intero insieme delle intelligenze umane, contribuendo così ad uno sviluppo integrato e salutare della persona.

Dai risultati della ricerca sull’ “*Efficacia sulla salute di un corso annuale di Biodanza: uno studio empirico con 235 persone*” condotta dall’ Associazione Psicologi Ricerca e Intervento; Scuola di Specializzazione in Psicologia della Salute “Sapienza” Università di Roma e pubblicata sulla rivista *Psicologia della Salute* (Giannelli, Giannino, Mingarelli, 2015) si evidenzia che le persone del gruppo Biodanza presentano, dopo circa un anno di corso, un miglioramento del Benessere Psicologico, una diminuzione dei livelli di Stress e minori livelli di Alessitimia mentre nei due gruppi di controllo, Attività Fisica e Sedentari non sono presenti, invece, variazioni significative mostrando che la Biodanza è effettivamente una pratica di promozione del benessere e di sviluppo della persona.

## Conclusioni

Pensando all’apprendimento, immediatamente il pensiero ci riporta all’immagine di bambini e all’educazione evolutiva dello sviluppo. Ma educazione ed apprendimento durano tutta la vita. Noi ci educiamo apprendendo dagli altri, dalla natura, dalla vita con o senza disabilità o “diversabilità”.

“La corporeità non riguarda solo il tempo iniziale delle prime esplorazioni del bambino,

riguarda l'arco di tutta la vita e così pure i processi di apprendimento sono legati a un tempo infinito, ovvero alla dimensione del "Life long learning" (De Anna, 2012).

Una Caratteristica fondamentale del sistema Biodanza è rappresentata dalla sua universalità in quanto è un metodo educativo che ha un'applicazione eterogenea e trasversale infatti è adatta a uomini e donne di ogni età e viene promossa in gruppi specifici (bambini, adolescenti, adulti, anziani, famiglie, professionisti, atleti, ecc...) in contesti educativi, salute mentale, socio-sanitari, rieducativi, penali, aziendali, ecc.

Riteniamo che il sistema Biodanza SRT possa rispondere ad un Modello attualizzato ed adeguato all'apprendimento riconoscendole l'essere di per sé "ambiente arricchito" e pertanto agente trasformatrice orientata alla facilitazione di emozioni a valenza positiva che generano Intelligenze Multiple in contesti inclusivi rispondendo alle esigenze di tutti gli attori (bambini, adulti, alunni, docenti, personale, famiglie ...) e considerandola anche una "buona pratica inclusiva" a partire dalla promozione di un ben-essere globale della persona con o senza disabilità.

Il Sistema Biodanza porta in sé una duplice valenza quella di essere impiegata sia come facilitatore di apprendimenti e sia come stimolante del processo di inclusione e quindi ottima strategia con utilizzo effettivo nei contesti di una "Didattica Inclusiva".

### Riferimenti Bibliografici

- Berthoz, A. (2003). *La Décision*. Paris: Odile Jacob. Trad. it. (2004). *La scienza della decisione*. Torino: Codice.
- Borgogni A. *La didattica sostenibile delle attività motorie*, in *Formazione & Insegnamento* XI – 1, supplemento, 2016, pp. 123, 124
- Carboni M., *sulle tracce della corporeità nella pedagogia speciale* in *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, anno I, n. 1, 2013 p 56).
- Damasio, A. (1994). *Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain*. New York: Putnam
- (trad. it. *L'errore di Cartesio* Adelphi, Milano, 1995).
- de Anna L. (2012). *Le tracce del corpo, i riflessi dello sguardo. Pratiche e gesti dell'aiuto educativo*, Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia, 2012, p. 25
- Edelman, M. G. (1992). *Bright Air, Brilliant Fire: On the Matter of the Mind*. New York: Basic Books (trad. it. *Sulla materia della mente*, Adelphi, Milano 1993).
- Elsevier. Lucangeli, D., Tressoldi, P., & De Candia, C. (2005). *Education and treatment of calculation abilities of low achieving students and students with dyscalculia: Whole class and individual implementations*. In T. E. Scruggs & M. A. Mastropieri (Eds.), *Advances in learning and behavioral disabilities* (Vol. 18, pp. 119-225). Oxford, UK: Elsevier
- Fredrickson, B.L., *The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions*, in rivista *American psychologist*, 2001, pp. 56, 218-226.
- Fredrickson B.L., *Positive emotion*. In C.R. Snyder, S.J. Lopez. *The positive psychology handbook*, Oxford: Oxford University Press, 2002, pp. 120-134.
- Friedrich G., Preiss G., *Insegnare con la testa* in rivista *Mente e Cervello*, Milano, n° 3 mag-giu 2003, pp. 29-30
- Galbusera L., Fuchs T., *Comprensione incarnata: Alla riscoperta del corpo dalle scienze cognitive alla psicoterapia*, in rivista *Mind Italia* V 1-6, 2013, p. 2
- Gallese V., *L'empatia è sempre "incarnata"*, *Scienza e Filosofia* rubrica del *Il sole 24 ore*, 11 settembre 2016
- Gardner H., *Sapere per comprendere-Discipline di studio e disciplina della mente*, Feltrinelli, Milano, 1999, p. 72
- Giannelli M.T., Giannino P., Mingarelli A., *Efficacia sulla salute di un corso annuale di Biodanza: uno studio empirico con 235 persone*, *Psicologia della Salute*, in rivista *Psicologia della Salute Fascicolo 1*, 2015



- Gardner, H. (1983). *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books (tr. it: *Formae mentis: Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*. Feltrinelli, Milano, 2002).
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books (trad. it. *L'intelligenza emotiva*, Rizzoli, Milano, 1997).
- Le Doux, J. (1996). *The Emotional Brain*. New York: Simon & Schuster, Touchstone (trad. it. *Il cervello emotivo*, Baldini e Castoldi, Milano, 1998).
- Lucangeli D., 10° Convegno Internazionale “La Qualità dell’integrazione scolastica e sociale”, Trento, 2015.
- Lucangeli D., *Cosa si intende per disturbi e difficoltà dell’apprendimento*. In (A cura di) Lucangeli D., Dupuis M., Genovese E., Rulli G., *L’apprendimento difficile. La percezione dei disturbi e delle difficoltà a scuola, indagine pilota nella scuola primaria e secondaria di I grado*. Quaderni del Centro nazionale di documentazione e analisi per l’infanzia e l’adolescenza, Quaderno n° 37, 2006.
- Lucangeli D., *Orientamento formativo ed educazione affettivo-emozionale a sostegno dell’interesse e della motivazione dello studente: è possibile insegnare a «voler apprendere»? (237-246)*, in Speranzina Ferraro (a cura di), Piano Nazionale Orientamento. Risorsa per l’innovazione e per il governo della complessità, Studi e documenti degli Annali della Pubblica Istruzione 134-135/2011, Le Monnier 2011.
- Lucangeli, D., & Scruggs, T. E. (2003). *Text anxiety, perceived competence, and academic achievement in secondary school students*. In T. E. Scruggs & M. A. Mastropieri (Eds.), *Advances in learning and behavioral disabilities* (Vol. 16, pp. 223–230). Oxford, UK:
- McGaugh, J.L. (2015). Consolidating memories. *The Annual review of Psychology*, 2015,66:1-24
- Palomba D., Stegagno L., *Emozioni e memoria: riscontri neurofisiologici* in E. Agazzi, V. Fortunati, (a cura di), *Memoria e saperi: percorsi transdisciplinari*, Meltemi, Roma 2007, pp. 229-242.
- Panksepp J., 1998, *Affective Neuroscience: The Foundations of Human and Animal Emotions*, Oxford University Press.
- Panksepp J., Biven L., 2012, *The Archeology of Mind. Neuroevolutionary Origins Of Human Emotions*, New York,
- Salovey, P. & Mayer. J.D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Sibilio M., *Lo Sport Come Percorso Educativo: Attività Sportive E Forme Intellettive*, Alfredo Guida Editore, Napoli, 2005, p. 5
- Thompson, E., *Mind in life: Biology, phenomenology, and the sciences of mind*, Cambridge. MA: Harvard University Press, 2007
- Toro Araneda R., *Biodanza: musica, movimento, comunicazione espressiva per lo sviluppo armonico della personalità*, Edizioni Red, Como, 2007 (ristampa 2013)
- Toro Araneda R., *Teoria della Biodanza*, raccolta dei testi a cura della A.L.A.B. (Associazione Latino-Americana di Biodanza), Volume I, Edizioni Nuova Prhomos, Perugia, 2012
- Villavicencio, F.T., Bernardo, A.B.I. *Positive academic emotions moderate the relationship between self-regulation and academic achievement*. *British Journal of Educational psychology*, 83, 329-340, 2013.
- W.W. Norton & Company (tr. it. *Archeologia della mente. Origini neuroevolutive delle emozioni umane*, Milano, Cortina, 2014).