



Intelligenza territoriale emozionale: SENTO, un progetto sul patrimonio dissonante¹

Norberto A. Reyes Soto

Universidad Complutense de Madrid

Riassunto

Questa ricerca presenta in modo inedito il progetto *Sento*, svolto come *field study* per la ricerca di dottorato dal titolo "Patrimonio, emozioni e cittadinanza: un progetto basato sulla ricerca-azione negli studenti delle scuole secondarie in Italia" che si inquadra nel contesto del progetto EPITEC-2 "Patrimonio controverso per la formazione ecosociale della cittadinanza. Un'indagine sull'educazione patrimoniale nell'educazione formale". L'obiettivo della ricerca è, da un lato, contribuire al potenziale educativo del patrimonio controverso e dei problemi ecosociali di oggi; e, dall'altro, sapere come e quanto l'integrazione trasversale della dimensione affettiva ed emotiva sia importante nella Didattica delle Scienze Sociali e del Patrimonio, per la formazione civica e valoriale. Per contribuire a questi fini si utilizza una metodologia di ricerca mista. Attualmente ci si trova in fase di analisi dei risultati ottenuti con la realizzazione del progetto *Sento*.

Parole chiave: Patrimonio dissonante; Competenze emotive; Problemi ecosociali; Educazione civica; Cittadinanza

Abstract

This research presents in an unprecedented way the *Sento* project, carried out as a field study for the doctoral research entitled "Heritage, emotions and citizenship: a project based on action research in secondary school students in Italy" which is framed in the context of EPITEC-2 project "Controversial heritage for the ecosocial formation of citizenship. An investigation of patrimonial education in formal education". The research seeks, on the one hand, to contribute to the educational potential of controversial heritage and ecosocial problems today; and, on the other, to know how and to what degree the transversal integration of the affective and emotional dimension is important in the Didactics of Social Sciences and Heritage, for civic and values formation. To contribute to these ends, he uses a mixed research methodology. At present, it is in the analysis phase of the results obtained with the realization of the *Sento* project.

Keywords: Controversial heritage; Emotional competencies; Ecosocial problems; Civic education; Citizenship

ISSN 2704-8217

doi: <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/18426>

Copyright © 2023 the authors

This work is licensed under the Creative Commons BY License

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

INTRODUZIONE

Quando una persona scopre per la prima volta e viene sedotta dal fascino di una città porticata, come Bologna, prova la curiosità di conoscerla meglio e si lascia trasportare dalle sue strade, dalla costante e ritmica presenza dei suoi portici, dai suoi confini curiosi e sinuosi.

È importante conoscere la storia attraverso la ragione, ovviamente. L'importanza delle nostre origini e le sue conseguenze oggi, nell'ambiente fisico, urbano e sociale che ci circonda. Scoprire anche l'origine e la storia dei portici, come sono diventati Patrimonio dell'Umanità. Conoscere la sua estetica e la bellezza del suo colore, la diversità delle sue dimensioni e delle sue forme, le sue geometrie e la sua urbanistica, le storie di personaggi noti e rilevanti, così come le storie che sono state tenute nascoste dietro le sue colonne.

Ma... cosa provavano i bolognesi di allora nel contemplare come la loro città cresceva al ritmo della “chiave di volta” e della “freccia”, e secondo il ritmo delle sue vie porticate? Erano orgogliosi? Sembravano qualcosa di unico? Forse qualcuno ha sentito rifiuto o disagio? E oggi, cosa provano i bolognesi quando contemplan o vivono tra i suoi portici? Cosa provano i visitatori? Queste domande sono possibili oggi, in parte, grazie alla svolta culturale che la storia sociale compie dagli anni '70 ai giorni nostri.

Precisamente, la motivazione del progetto che si presenta in queste righe nasce da un profondo interesse per l'importanza delle emozioni e degli affetti per lo sviluppo umano e sociale e, conseguentemente, per il campo educativo della Didattica delle Scienze Sociali e del Patrimonio.

CONTESTO

Il contesto del progetto qui presentato nasce come risultato di una serie di opportunità che, allineate con lo stesso obiettivo, si sono concatenate fino a costruire in aula una proposta di ricerca pionieristica. Queste opportunità, viste come punti di incontro e collaborazione, collegano due paesi vicini: Spagna e Italia.

Gli aspetti che si legano alla Spagna sono due: il primo è che questa pubblicazione si inserisce nel *field study* della tesi di dottorato dal titolo “Patrimonio, emozioni e cittadinanza: un progetto basato sulla ricerca-azione negli studenti delle scuole superiori in Italia”, sviluppato presso l'Università Complutense di Madrid

(Spagna)² e, in secondo luogo, questa ricerca è integrata nel progetto internazionale di innovazione e sviluppo dal titolo "Patrimonio controverso per la formazione ecosociale della cittadinanza. Un'indagine sull'educazione patrimoniale nell'istruzione formale. EPITEC-2"³.

E, nel caso dell'Italia, è legata poiché, grazie a un periodo di ricerca all'Università di Bologna, è nata la collaborazione tra la professoressa Beatrice Borghi, il professor José María Cuenca e lo stesso ricercatore. Il risultato di questo incontro è stato la possibilità di realizzare una proposta di ricerca didattica in aula, coordinata dalla professoressa Rita Belenghi e dall'Istituto E. Mattei di San Lazzaro, Bologna, dove si è svolto il progetto. Da queste relazioni nasceranno i tre pilastri essenziali di questo progetto: l'educazione patrimoniale, affettiva e civica.

PROBLEMA E GIUSTIFICAZIONE

Il problema in questione è il mancato riconoscimento e valore che la dimensione affettiva ed emotiva hanno nell'istruzione (Damasio, 1994, 2006; Bisquerra, 2000) e, nello specifico, nell'ambito di studio di cui ci occupiamo: Didattica delle Scienze Sociali e del Patrimonio. Pertanto, la ricerca si è concentrata più su questioni razionali che su quelle emotive (López-Facal et al., 2017). Questa perdita di prestigio è dovuta, tra varie e molteplici cause, all'egemonia del paradigma scientifico e comportamentale. Di conseguenza, si riteneva che le emozioni ostacolassero la ragione o rendessero difficile prendere decisioni (Morgado, 2010).

Oggi la situazione è ben diversa, fortunatamente, grazie a numerose indagini che hanno cominciato a svolgersi a partire dagli anni '90, soprattutto dal campo delle neuroscienze (Damasio, 1994, 2006), che dimostrano che senza emozioni e affetti "è impossibile per il movimento del pensiero che avvenga" (Carretero, 2005). Da qui inizia un processo di rivalutazione delle emozioni che ha un'influenza decisiva sull'educazione e sulla Didattica delle Scienze Sociali e del Patrimonio, fino ai giorni nostri.

FRAMEWORK TEORICO

I portici di Bologna: un caso di patrimonio controverso nella sua origine e problemi eco-sociali attuali

Fontal (2018), argomenta da Brantefors (2015) che "il legame è, in sé, l'origine del

patrimoniale". Così che il rapporto che si instaura tra le persone e le diverse espressioni che il patrimonio acquisisce è la chiave per comprendere il processo tra l'identificazione e il legame che porta a sentire il bene del patrimonio come qualcosa di proprio, capace di risvegliare un sentimento di appartenenza.

Assumendo valide queste premesse, l'educazione al patrimonio diventa un quadro ideale *"to promoting students' sense of identity and belonging to a community and to the forming of a desirable eco-citizenship, as it combines territorial and emotional intelligence with pro-social, democratic and ecological values, such as solidarity, equity, citizen participation and social justice and eco-justice"* (Arroyo-Mora et al., 2022).

D'altra parte, nel quadro teorico del progetto EPITEC-2, i patrimoni controversi sono definiti come *"those heritage elements that are didactically selected in response to various causes that raise or generate conflict, controversy, dilemma or debate, whether ideological, political, economic, social, cultural or environmental, due to interaction between them, or that entail some kind of discrimination or hegemonic dominance of one element over another, causing the latter to be forgotten or silenced"* (Arroyo-Mora et al., 2022).

Nell'ambito dello stesso progetto, EPITEC-2, viene presentata una classificazione delle tipologie di patrimoni controversi che assistono a diverse prospettive di analisi. Queste prospettive si dividono in tre grandi blocchi (Sampedro-Martín et al., 2022; Arroyo-Mora et al., 2022): a) Patrimonio in conflitto (che comprende il cosiddetto anti-patrimonio, il patrimonio della crudeltà e il patrimonio interessato); b) Patrimonio messo a tacere (patrimonio da una prospettiva di genere, patrimonio inclusivo e patrimonio soggiogato-salvato); c) Equità in transizione o trasversale.

In origine i portici bolognesi generarono una forte polemica tra interessi privati e spazio pubblico o bene comune dei cittadini. Ciò che è interessante di questo caso è come una questione originariamente problematica sia stata risolta attraverso la costruzione dei portici e, di conseguenza, sia stato adottato un modello urbano che diventerà nel tempo un elemento identitario unico della città e della sua cittadinanza (Borghi e Dondarini, 2021).

Dunque, tornando alla classificazione del progetto EPITEC-2, il caso dei portici bolognesi potrebbe essere inquadrato all'interno dei patrimoni interessati. Questi, secondo Sampedro-Martín et al. (2022), sono beni che consentono l'analisi di conflitti di interesse di varia natura e che, nel nostro caso, sarebbero rappresentati dagli interessi economici dei proprietari contro gli interessi dei cittadini per il bene pubblico. Entrambi seguono logiche politiche, ideologiche, economiche, urbanistiche e sociali molto diverse.

Proseguendo con gli stessi autori, questa analisi multicausale o multifocale permetterebbe di prendere coscienza dei conflitti "*that come into play in heritage selection and activation processes*", cioè che influenzano il processo di patrimonializzazione, che aiuterebbe a promuovere la riflessione e il confronto tra gli studenti. A sua volta, questo dibattito favorirebbe approcci diversi, ad esempio, per generare consapevolezza e responsabilità dei cittadini per la sua conservazione, uso e fruizione o per mettere in discussione i limiti degli interessi che cercano lo sviluppo economico dai beni del patrimonio con scopi diversi (Sampedro-Martin et al. ,2022).

Nel nostro caso, come abbiamo già anticipato, i portici bolognesi sono un esempio singolare perché nella loro origine generano una mobilitazione da parte dei cittadini bolognesi che si schierano a difesa dello spazio pubblico urbano in un momento di espansione della città. Questa mobilitazione va contro gli interessi privati dei proprietari che hanno abusato, ampliato e costruito le loro proprietà su suolo pubblico. Questo conflitto si risolve con la mediazione dell'allora consiglio comunale che redige e pubblica gli statuti del 1288. (Dondarini, 2000; Borghi e Dondarini, 2021). Di conseguenza, questa delibera stabilisce un modello urbano che continuerà nei secoli a venire, generando un sistema porticato di una città unica al mondo e che, con il passare del tempo, diventerà Patrimonio dell'Umanità nel 2021.

Cittadinanza, valori ed emozioni

Il mito di Protagora di Platone insegna che se gli individui non avessero la necessaria conoscenza politica e il senso della giustizia, si troverebbero indifesi nell'ambiente delle città, poiché mancherebbero del senso morale, del principio di uguaglianza e di giustizia che permetterebbe loro di socializzare, una convivenza amichevole. Inoltre, Platone sostiene che detta conoscenza *epistemé* o *techné politiké* o virtù consisterebbe nel poter parlare, nel poter partecipare e scegliere nelle decisioni pubbliche. Conoscenza che per sua stessa natura dovrebbe essere insegnabile per aiutare a migliorare la convivenza.

Ci troviamo, dunque, di fronte a una delle prime argomentazioni che difende un'educazione alla cittadinanza basata sul senso morale e sui valori, essenziali per le culture democratiche. E questo è il punto di unione tra le Scienze Sociali, i cui scopi educativi includono il miglioramento della socializzazione attraverso la formazione dei cittadini da varie prospettive (storia, geografia, storia dell'arte o patrimonio) e l'educazione ai valori. Ora, se approfondiamo questo punto di unione o asse

trasversale, dobbiamo aggiungere che per la formazione ai valori è necessario incorporare la dimensione affettiva ed emotiva (Piaget, 1954, 2005; Bisquerra e Mateo, 20019).

La rivalutazione delle emozioni inizia grazie agli studi sull'intelligenza emotiva di Salovey e Mayer (1990) e resi popolari da Goleman (1995). Studi più recenti come quelli di Bisquerra e Mateo (2019) dimostrano la stretta relazione che esiste tra competenze emotive e civiche per promuovere il benessere personale e sociale, con significativo il rapporto tra la capacità di empatia e il principio di uguaglianza. Secondo questi autori, l'importante è sottolineare la necessaria formazione emotiva per giungere all'apprendimento di valori civici fondamentali per la convivenza e le relazioni sociali come cittadini.

Si può quindi parlare di un progressivo e graduale riconoscimento della dimensione affettiva ed emotiva nei processi di insegnamento e apprendimento e nella Didattica delle Scienze Sociali e del Patrimonio, di un vero e proprio processo di rivalutazione, che ha provocato un maggiore interesse e incremento della ricerca (Reyes Soto, 2023). Ne sono prova i numerosi contributi forniti dal gruppo di lavoro del progetto EPITEC "Heritage Education for the Territorial and Emotional Intelligence of Citizenship"⁴ (Cuenca e Estepa, 2017; Trabajo e Cuenca, 2017; Lucas e Estepa, 2017; Cuenca et al., 2020; Lucas et al., 2023).

DOMANDA E OBIETTIVO DELLA RICERCA

Come si può promuovere la didattica di un patrimonio controverso, come i portici bolognesi in origine, per sensibilizzare oggi sui temi eco-sociali?

Per rispondere a questa domanda, la dimensione affettiva ed emotiva è integrata dai tre assi per l'educazione emotiva: pensare (dimensione cognitiva), sentire (dimensione affettiva ed emotiva) e fare (dimensione volitiva).

Di conseguenza, nasce uno dei principali obiettivi perseguiti da questa ricerca: individuare come e in che misura lo studio dei portici di Bologna, quali esempi di patrimonio controverso insegnato agli studenti delle scuole superiori con una metodologia pensata dalla dimensione emotiva, produce apprendimenti volti all'acquisizione di competenze specifiche per la cittadinanza, come promuovere la capacità di empatia e la capacità di fare proposte che risolvano o migliorino i problemi eco-sociali di oggi.

METODOLOGIA

La metodologia di ricerca segue un modello misto *concurrent nested*, il cui quadro generale risponde a un metodo quantitativo con un disegno quasi sperimentale, con un pre-test e un post-test, dove si inserirà un modello qualitativo di ricerca-azione partecipata che giustificherà e offrirà una più ampia e più approfondita descrizione dell'esperienza didattica. Il campione comprende 62 studenti delle scuole superiori.

Dal punto di vista qualitativo, in ambito italiano, la metodologia della Ricerca-Formazione (R-F) ha una solida traiettoria di fondo come testimoniato dall'esistenza del gruppo di ricerca CRESPI (Centro Interuniversitario di Ricerca Educativa sulla Professionalità dell'Insegnante), con la partecipazione tra altri, dell'Università di Bologna. Questa metodologia (Asquini, 2018) pone al centro dell'interesse la figura del docente ricercatore, che diventa anello di congiunzione tra scuola e università, contribuendo a stabilire una necessaria comunicazione che consenta il trasferimento di conoscenze reciproche tra scuola e università, e generare pratiche educative innovative basate su risultati ed evidenze scientifiche svolte nelle aule, come il progetto "Pedagogia della cittadinanza e formazione degli insegnanti: un'alleanza tra scuola e territorio".

La triangolazione degli strumenti disegnata dalla tabella delle categorie effettuata in precedenti lavori dal team EPITEC-2, predisposta a tale scopo, una volta validata in Spagna da un comitato di esperti e dal comitato etico dell'Università Complutense, viene tradotta in italiano e revisionato da esperti in Italia. Tali strumenti (I) sono i seguenti: I.1.: test (pre-test e post-test); I.2., I.3.: questionari iniziali e finali; I.4: gruppo di discussione; I.5.: osservazione partecipante; e, infine, I.6.: diario di campo del professore di ricerca.

PROGETTO SENTO

La proposta

Sento è un progetto interdisciplinare e trasversale che pone le sue basi nell'educazione patrimoniale, affettiva e civica. Sostiene di essere uno studio pionieristico per due ragioni: in primo luogo, perché collega l'origine dissonante dei portici bolognesi, i processi di identificazione culturale e appropriazione del patrimonio con lo sviluppo di abilità del cittadino come la capacità di vedere e risolvere problemi eco-sociali nel presente. E, in secondo luogo, perché attribuisce un posto di rilievo in

aula alla dimensione affettiva ed emotiva, elemento essenziale nella progettazione della metodologia per facilitare il processo di insegnamento e apprendimento delle suddette competenze, fondamentali per la formazione di uno spirito critico, cittadinanza impegnata, emotiva e attiva.

Per fare una proposta coerente, come abbiamo anticipato in precedenza, ci baseremo sui tre assi dell'educazione affettiva. Questi sono: pensare, sentire e fare. Considerandole come sottodimensioni potremmo considerare:

- 1) Penso-dimensione cognitiva, basata sulla capacità di utilizzare le potenzialità della polemica storica nel patrimonio.
- 2) Dimensione affettiva ed emotiva, basata sulla capacità di sviluppare competenze emotive e, soprattutto, empatia come mezzo per acquisire valori civici e democratici.
- 3) Dimensione do/act-volitiva, basata sulla capacità di fare proposte di miglioramento o di risolvere problemi ecosociali come cittadini da una connessione critica, etica ed emotiva.

Metodologia della classe

Pur avendo seguito una metodologia di ricerca mista che dall'approccio qualitativo ha seguito il metodo della ricerca-azione partecipativa (Ricerca-Formazione) guidata dalla figura del docente-ricercatore con intervento diretto in aula, di seguito occorre precisare la metodologia attuata in detta aula.

Questo si basa su una combinazione dei paradigmi cognitivista-costruttivista e critico. Da un lato, la proposta formativa ed educativa si fonda su una metodologia fondata sull'esperienza, *learning by doing*, di Dewey (1938, 2010), che concepisce quanto si sperimenta in classe come un saggio per la vita, cioè una pratica guidata che potrebbe potenzialmente essere successivamente portata in azione reale nella vita. E, dall'altro, nell'apprendimento per progetto (Kilpatrick, 1929), pur senza l'intervento dello studente nel processo di creazione del progetto stesso, poiché risponde come è noto a un disegno preventivamente pianificato.

Detto questo, il progetto cerca un apprendimento significativo per scoperta in cui gli studenti sono i protagonisti del processo di insegnamento e apprendimento, costruendo attivamente nuove conoscenze, collaborando e cooperando in gruppi di lavoro, da qui l'importanza socioaffettiva del loro apprendimento. Questa sintesi include i principali contributi educativi di autori come Bruner, Piaget, Ausubel o Vigotksky (Carretero, 2009).

L'aspetto più innovativo di questa metodologia è che è stata progettata interamente in maniera integrale e trasversale, prendendo come punto di partenza il costrutto di intelligenza emotiva di Salovey e Mayer (1990), influenzato dai precedenti contributi sulle intelligenze multiple di Gardner (1983, 2019) e integrando le competenze emotive di (Bisquerra e Mateo, 2019) o il modello di apprendimento sociale ed emotivo (SEL)⁵. In relazione al concept o al prodotto su cui si lavora, si pensi ai contributi inediti per la Didattica delle Scienze Sociali come le mappe di comunità (Borghi, 2017) o programmi di miglioramento emotivo intelligenza negli adolescenti (Ruiz et al., 2013; Cabello et al., 2016).

Fasi di sviluppo

Il progetto *Sento* è stato realizzato in tre diverse classi del terzo ciclo di Istruzione Secondaria di secondo grado, con un campione di 62 studenti, tra i mesi di ottobre e dicembre 2022, presso l'Istituto di Istruzione Secondaria Enrico Mattei di San Lazzaro di Savena, Bologna.

Lo sviluppo delle 12 sessioni in cui si è articolato il progetto ha seguito una struttura temporanea il cui punto di partenza è stato il presente, proseguendo verso il passato e, infine, ritornando al presente per proiettarsi nel futuro.

Prima fase: il presente

Comprendeva le prime quattro sessioni. Oltre alla presentazione del progetto, al completamento del test iniziale e del questionario, sono stati presentati i primi due compiti. Il primo, intitolato "Sentiamo i portici oggi", ha lavorato fin dal presente sull'inclusione dell'intelligenza intrapersonale con elementi soggettivi. Il suo scopo era quello di scoprire il grado e come gli studenti si identificavano con i portici bolognesi lavorando con le emozioni, i loro gusti e preferenze, e l'incorporazione di elementi autobiografici basati sulle proprie esperienze, quindi, dalla loro memoria personale.

Il secondo dei compiti consisteva nella realizzazione collaborativa e cooperativa di mappe di comunità, dove si lavoravano anche aspetti dell'intelligenza interpersonale e socio-emotiva degli studenti dal presente, basati sull'inclusione dell'ambiente socioaffettivo immediato (familiare e amici), tra gli altri. Attraverso l'indagine e la realizzazione di queste mappe di comunità, si è cercato di definire i legami identitari che, in una prospettiva antropologica, permettessero l'identificazione tra memoria ed esperienze personali con gli elementi patrimoniali che i portici offrivano, per approfondire il funzionamento del processo di identificazione-appropriazione del

patrimonio.

Questa prima fase si conclude, con altre due sessioni, con un lavoro basato su una capacità che costituisce una delle competenze cittadine essenziali per il mondo di oggi, l'empatia.

Seconda fase: il passato

Questa seconda fase ci porta all'origine dei portici bolognesi. Abbiamo svolto il terzo e il quarto dei compiti del progetto, dal titolo "I portici e la loro origine come patrimonio dissonante. Ricostruzione del conflitto emotivo e modello di *problem solving*". Attraverso la proposta di una serie di attività si è perseguito, da un lato, di conoscere le basi storiche sulla controversa origine dei portici bolognesi e di sviluppare la capacità di analisi e interpretazione delle fonti storiche; e, dall'altro, ricostruire il conflitto storico che ha dato origine ai portici ma con la novità di farlo applicando diversi aspetti legati alle competenze emotive e, successivamente, su questo caso emotivamente e storicamente ricostruito, applicando un modello di *problem solving*.

Terza fase: presente e futuro

Il progetto si conclude con il quinto dei compiti "Proposta di azione: intervento e cambiamento per risolvere i problemi eco-sociali locali". La proposta di azione è servita come situazione di apprendimento (progettata in questo modo da una prospettiva di competenza del curriculum). Ha cercato di proporre un piano di azione e/o intervento che aiutasse a cambiare o risolvere una situazione problematica di prossimità, precedentemente scelta.

CONCLUSIONI

Attualmente, la ricerca presentata è in fase di analisi dei risultati, quindi non può ancora mostrare dati conclusivi in relazione all'insegnamento del patrimonio controverso e dei problemi eco-sociali oggi; e, d'altra parte, in relazione alla necessità di integrare trasversalmente la dimensione affettiva ed emotiva per la formazione dei valori civici, dalla Didattica delle Scienze Sociali e del Patrimonio, riteniamo che questi siano aspetti essenziali per l'educazione del cittadino oggi. Ci auguriamo che i risultati possano fornire progressi e generare domande per la ricerca futura.

Infine, vorremmo evidenziare che le linee guida dell'UE e la maggior parte delle riforme educative (compresa la Spagna) mirano allo stesso obiettivo trasversale: veicolare i contenuti specifici di ciascuna materia in modo che siano utili e applicabili alla realtà degli studenti con un unico obiettivo: creare cittadinanza.

BIBLIOGRAFIA

- Arroyo-Mora, E., Sampedro-Martín, S., Martín-Cáceres, M., & Cuenca-López, J. (2022). Controversial Heritage, Ecosocial Education and Citizenship. Connections for the Development of Heritage Education in Formal Education. In D. O.-S. (ed.), *Controversial Issues and Social Problems for an Integrated Disciplinary Teaching* (pp. 35-52). Springer.
- Asquini, G. (2018). *La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze, prospettive*. Milán (Italia): Franco Angeli.
- Bisquerra Alzina, R., & Mateo Andrés, J. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación. Ser: cuadernos de educación, 91*. Barcelona: Horsori.
- Bisquerra Alzina, Rafael; Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica, and Universitat de Barcelona Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica. (2000). *Educación Emocional Y Bienestar. 2ª ed. rev. y act ed. Barcelona*. Barcelona: CISSPraxis.
- Borghì, B. (2017). Ecomuseos y mapas de comunidad: un recurso para la enseñanza de la historia y el patrimonio. *Estudios Pedagógicos, XLIII, n° 4*, 251-275.
- Borghì, B., & Dondarini, R. (2021). *Bologna. Tra portici, torri e canali*. Bolonia (Italia): Minerva.
- Cabello González, R., Castillo Gualda, R., Rueda Gallego, P., & Fernández-Berrocal, P. (2016). *Programa INTEMO+. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y educación (1st ed., Ser. Voces de la educación)*. Buenos Aires (Argentina): Paidós.
- Cuenca López, J., Martín Cáceres, M., & Estepa Giménez, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial. Análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadanía. *Aula Abierta, 49(1)*, 45-54. doi:<https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.45-54>
- Cuenca-López, J., & Estepa-Giménez, J. (2017). «Educación patrimonial para la inteligencia territorial y emocional de la ciudadanía», | *MIDAS [Online]*, 8, posto

online no dia 31 julho 2017, consultado no dia 05 maio 2023.
doi:<https://doi.org/10.4000/midas.1173>

Damasio, A. (2006, original en 1994). *El Error De Descartes : La Emoción, La Razón Y El Cerebro Humano*. 1ª ed. en *Drakontos bolsillo ed.* Barcelona: Crítica.

Dewey, J. (1938, 2010). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Dondarini, R. (2000). *Bologna Medievale nella storia delle città*. Bolonia (Italia): Pàtron.

Fontal Merillas, O., Sánchez-Macías, I., & Cepeda Ortega, J. (2018). Personas y patrimonios: análisis del contenido de textos que abordan los vínculos identitarios. *MIDAS [Online]*, 9, 1-18. doi:10.4000/midas.1474

Gardner, H. (2019). *Inteligencias Múltiples : La Teoría En La Práctica*. Barcelona: Paidós.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam.

Kilpatrick, W. H. (1929). *The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process*. Nueva York: Teachers college, Columbia university.

López Facal, R., Gómez Carrasco, C., Miralles Martínez, P., & Prats Cuevas, J. (2017). Educación histórica y desarrollo de competencias. In P. M. Ramón López Facal (dir.), *Enseñanza de la historia y competencias educativas* (pp. 7-22). Barcelona: Graó.

Lucas Palacios, L., & Estepa Giménez, J. (2015). Educación Patrimonial e Inteligencia Emocional. Hablan los alumnos. *CLIO. History and History teaching*, 41, 194-207.

Lucas Palacios, L., Trabajo Rite, M., & Reyes Soto, N. (2023). Lucas Palacios, L., Trabajo Rite, M., & Reyes Soto, N. A. (2023). Patrimonio y emociones en el alumnado de ESO: análisis de una experiencia en el museo. *REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, (12), 142-162. doi:<https://doi.org/10.17398/2531-0968.12.09>

Morgado Bernal, I. (2010). *Emociones E Inteligencia Social: Las Claves Para Una Alianza Entre Los Sentimientos Y La Razón*. 1ª ed. en esta presentación, [nueva ed. act.]. Barcelona: Ariel.

Piaget, J. (2005, original en 1954). *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires (Argentina): Aique Grupo Editor.

Reyes Soto, N. (2023). La dimensión emocional en la didáctica de las ciencias sociales: contextualización y primeras aportaciones. In M. Cambil Hernández, A.

Fernández Paradas, & N. de Alba Fernández, *La didáctica de las ciencias sociales ante el reto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (pp. 387-395). Madrid: Narcea.

Ruiz Aranda, D., Cabello González, R., Martín Salguero Noguera, J., Palomera Martín, R., Extremera Pacheco, N., & Fernández-Berrocal, P. (2013). *Programa INTEMO. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Salovey, P. &. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. doi:<https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Sampedro-Martín, S., Arroyo-Mora, E., Cuenca-López, J., & Martín-Cáceres, M. (2022). Controversial heritage for eco-citizenship education in Social Science didactics. Implications for initial teacher education. In C. J. Gómez Carrasco, *Re-imagining the Teaching of European History* (pp. 68-79). Routledge.

Trabajo Rite, M., & Cuenca López, J. (2017). La educación patrimonial para la adquisición de competencias emocionales y territoriales del alumnado de enseñanza secundaria. *Pulso: revista de educación*, Num. 40, 159-174.

¹ Questa pubblicazione fa parte del progetto di ricerca e sviluppo PID2020-116662GB-I00, finanziato da MCIN (Ministero della Scienza e dell'Innovazione), AEI (Agenzia statale per la ricerca) /10.13039/501100011033/. Governo della Spagna.

² Dottorando: Norberto A. Reyes-Soto. Co-regia: Sara Ramos Zamora, José Ignacio Ortega Cervigón e Beatrice Borghi.

³ Il suddetto progetto è diretto da José María Cuenca López e Myriam J. Martín-Cáceres, dell'Università di Huelva. Progetto R+S+i "Patrimonio controverso per la formazione ecosociale dei cittadini. Un'indagine sull'educazione al patrimonio nell'educazione regolamentata" (PID2020-116662GB-I00, MCIN/AEI/10.13039/501100011033/).

⁴ Progetto di ricerca coordinato dal gruppo di ricerca DESYM (HUM168 del Piano R+S+I dell'Andalusia). EDU2015-67953-P, finanziato dal Ministero dell'Economia e della Competitività del Governo della Spagna.

⁵ Tassonomia proposta dal Laboratorio Ecological Approaches to Social Emotional Learning (EASEL), diretto dalla Dott.ssa Stephanie Jones della Harvard Graduate School of Education.