

IRRE EMILIA ROMAGNA

Gruppo di ricerca sulla storia mondiale

## DOSSIER

### Spunti di riflessione

#### INDICE

1. Paolo Bernardi

*L'uso delle carte nella didattica della storia: quali competenze?*

2. Flavia Marostica (a cura di)

**Spunti tratti da *Intelligenza emotiva* di Goleman 1995 – 1996**

## L'uso delle carte nella didattica della storia: quali competenze?

Lavoro svolto nell'ambito di un laboratorio coordinato in occasione della "Scuola di didattica della storia" di Arcevia (AN) nel giugno del 2002.

### Domande aperte:

- Quando si costruisce, nel percorso scolastico e più in generale nel processo evolutivo della personalità, la competenza alla fruizione/produzione di una rappresentazione simbolica dello spazio?
- Come, attraverso quali strumenti e quali attività didattiche la scuola di base attiva e costruisce questa particolare competenza?
- Quali competenze si possono (o si dovrebbe poter) dare per acquisite negli studenti all'avvio della secondaria superiore?
- Quali competenze attivare e costruire con l'uso delle carte nell'insegnamento-apprendimento della storia nella scuola superiore?

Competenze generali in storia attivabili ...	...con adeguate operazioni sulle carte
<p><b>1. Saper comunicare i propri apprendimenti</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o saper riferire con diversi codici</li> <li>o acquisire progressivamente una padronanza del lessico disciplinare</li> <li>o individuare la funzione dei testi, linguistici o iconografici, propri o di autori diversi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o <b>costruire</b> <u>carte tematiche</u> per illustrare eventi, descrivere situazioni, mostrare mutamenti...</li> <li>o <b>rappresentare</b> in forma cartografica i <u>concetti</u> e le parole della storia che hanno a che fare con la <u>variabile "spazio"</u> (ad esempio "confine" o "impero")</li> <li>o <b>leggere</b> le carte storiche riconoscendone la <u>funzione</u> prevalente; produrre carte storiche in base ad una precisa funzione comunicativa.</li> </ul>
<p><b>2. Delimitare il campo di indagine e formulare ipotesi di ricerca</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o saper porre domande coerenti</li> <li>o saper scegliere fonti adeguate</li> <li>o individuare le informazioni utili</li> <li>o scegliere di elaborare le informazioni attraverso variabili indicate</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o nella delimitazione del campo di indagine, <b>definire</b> <u>il "dove?"</u> individuandolo su di una carta generale;</li> <li>o <b>definire</b> la <u>scala spaziale</u> di osservazione (dal locale al globale)</li> <li>o <b>individuare</b> <u>fonti cartografiche</u> adeguate al tema scelto</li> <li>o <b>leggere</b> sulla carta-fonte tutte le <u>informazioni utili</u> all'indagine</li> <li>o <b>produrre</b> <u>carte tematiche</u> per raggruppare informazioni in base a variabili date (es. indicare sulla carta le fasi successive della riforma protestante in Europa; le linee di espansione della peste nera nel '300..)</li> </ul>

<p><b>3. Leggere, analizzare ed interpretare fonti</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ comprendere il concetto di fonte</li> <li>○ saper leggere fonti relative al passato personale</li> <li>○ saper leggere alcune fonti storiche con la guida di griglie</li> <li>○ saper ricavare informazioni dirette</li> <li>○ saper ricavare informazioni indirette con semplici inferenze</li> <li>○ saper individuare relazioni di coerenza o contrapposizione tra informazioni</li> <li>○ riconoscere la diversa funzione di diversi tipi di fonti (intenzionali e non)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>conoscere</b> ed <b>analizzare</b> esempi di <u>fonti cartografica</u></li> <li>○ <b>leggere</b> alcune fonti cartografiche con la guida di <u>griglie</u></li> <li>○ data una fonte cartografica, <b>ricavarne</b> tutte le <u>informazioni dirette ed indirette</u> sia possibile</li> <li>○ <b>mettere a confronto</b> una <u>fonte scritta</u> con una <u>fonte cartografica</u> della stessa epoca</li> <li>○ <b>confrontare</b> fonti cartografiche coeve, ma realizzate per differenti <u>scopi</u> e con <u>intenzionalità</u> diverse.</li> </ul>
<p><b>4. Generalizzare le informazioni raccolte</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ saper raggruppare le informazioni per variabili</li> <li>○ saper riconoscere gli elementi comuni tra una serie di informazioni</li> <li>○ saper riconoscere ed applicare caratteristiche temporali e spaziali alla propria esperienza e ad argomenti di studio più specificamente disciplinari (storici, geografici e sociali), utilizzando ordinatori concettuali (successione, contemporaneità, distanza, collocazione, punto di riferimento,...)</li> <li>○ saper individuare elementi di regolarità temporali in processi analizzati (ciclicità, durate, insediamenti umani, relazione tra ambiente e fattori economici, ...)</li> <li>○ saper individuare elementi "chiave" per la comprensione degli ambienti e dell'azione dell'uomo sul territorio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ data una serie di informazioni riguardanti un evento, una situazione o un processo di trasformazione, <b>rappresentarle</b> su una carta in base ad <u>una o più variabili</u> date.</li> <li>○ <b>costruire</b> una carta collocandovi informazioni date in base ad <u>elementi comuni</u></li> <li>○ osservando una carta, <b>analizzare</b> un problema storico in base agli <u>ordinatori concettuali dello spazio</u> (collocazione, distanza, vie di comunicazione, punto di riferimento,...)</li> <li>○ <b>stabilire</b>, attraverso l'osservazione delle carte, <b>rapporti</b> tra la storia degli <u>insediamenti umani</u> e le caratteristiche dell'<u>ambiente</u></li> <li>○ <b>rappresentare</b> sulla carta le <u>principali trasformazioni</u> intervenute all'interno di un particolare territorio nel corso del tempo, <u>ad opera</u> dell'azione <u>dell'uomo</u>.</li> </ul>
<p><b>5. Riconoscere e formulare modelli interpretativi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ saper creare sequenze temporali e logiche</li> <li>○ saper associare informazioni secondo congegne date</li> <li>○ saper proporre ipotesi di spiegazione</li> <li>○ saper sostenere argomentando in modo logico le proprie proposte di spiegazione</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>costruire</b> una <u>sequenza di carte</u> riguardanti un determinato territorio in tempi diversi per evidenziare un processo di trasformazione</li> <li>○ <b>costruire</b> carte dal cui <u>confronto</u> sia possibile mettere in evidenza il <u>rapporto</u> tra diverse informazioni,</li> <li>○ attraverso il confronto tra le carte costruite, <b>proporre ipotesi</b> di spiegazione dei fenomeni evidenziati</li> <li>○ in base al percorso di ricerca effettuato, <b>costruire</b> <u>carte</u> che consentano di <u>sostenere le proprie ipotesi</u> di spiegazione</li> </ul>

<p><b>6. Confrontare più modelli secondo prospettive date</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o saper confrontare situazioni o schemi per elementi di permanenza, mutamento, ciclicità contemporaneità</li> <li>o saper ascoltare ipotesi di spiegazione diverse e confrontarle con le proprie.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o data una serie di carte riguardanti un medesimo territorio in tempi diversi, <b>evidenziare</b> gli <u>elementi di trasformazione o di permanenza</u></li> <li>o <b>riconoscere</b>, in fonti cartografiche storiche, atlanti storici, sussidi cartografici didattici, quelli che propongono <u>schemi e modelli di spiegazione</u>, esplicitarne le ipotesi e confrontarle con le proprie.</li> </ul>
---	---

Le competenze generali prese in considerazione sono state elaborate da Pietro Biancardi e Marinella Sarti e dagli insegnanti coinvolti da un laboratorio per insegnanti di storia da loro coordinato a Gattatico (RE) per il LANDIS e e per l'Ist.Parri

## Alcuni appunti sullo spazio nella storiografia e nella storia insegnata

*I seguenti testi sono tratti dal CD "INSEGNARE STORIA" - Ministero della Pubblica Istruzione - Università degli studi di Bologna – Dipartimento di Discipline Storiche)*

### Lo spazio nella storia insegnata

Che la storia insegnata sia un campo disciplinare in cui la dimensione temporale si coniuga a quella spaziale e che deve essere usata per la formazione spazio-temporale degli alunni è una delle affermazioni banali che circolano nel mondo scolastico. Nessuno però ha cercato di analizzare quali conseguenze può determinare tale superficiale constatazione nella mediazione didattica. Non si trovano teorie su come usare l'**apprendimento delle conoscenze storiche in funzione della formazione del pensiero spaziale** degli studenti, non si trovano riflessioni su quali siano gli spazi convenienti da far studiare, si continua a subire la superficiale dimensione spaziale della storia generale ereditata.

Occorre quindi, anche in ambito specificamente didattico, ribadire l'importanza di sviluppare la capacità di analizzare i fenomeni su **differenti scale spaziali**, privilegiando la **scala locale**, trascurata dai manuali di storia, ma non dimenticando neppure la **scala mondiale**, che rappresenta l'altra dimensione mancante alla storiografica scolastica.

È importante che gli studenti si rendano conto della molteplicità degli spazi in rapporto ai quali i fatti del passato possono essere analizzati. Perciò le rappresentazioni cartografiche dovrebbero essere utilizzate nell'insegnamento e nell'apprendimento della storia in stretta integrazione con i testi o in sostituzione di essi ma, comunque, intensivamente. In particolare si dovrà porre un certa attenzione all'opportunità di inserire i **documenti cartografici** tra le fonti utilizzabili nella ricerca storico-didattica.

### La storia e il pensiero spaziale

La geografia è l'ambito disciplinare nel quale prioritariamente e più insistentemente avviene la formazione del pensiero spaziale. La storia deve convergere con la geografia e contribuire a tale impresa.

Che contributo può dare l'apprendimento delle conoscenze storiche alla formazione del pensiero temporale degli studenti? In che modo deve essere insegnata la storia affinché sia influenzata la formazione del pensiero spaziale degli studenti? L'obiettivo primario viene condiviso con la geografia: far pensare lo spazio per avere una base più efficace per la riflessione e l'azione. Ma la conoscenza storica può dare un contributo peculiare che la geografia del

mondo attuale non riesce ad assicurare: è quello che riguarda il senso della storicità dello spazio geografico e della mutabilità dei rapporti tra gruppi umani e territori.

Alla fine del percorso formativo gli studenti dovrebbero saper leggere il territorio come un palinsesto di organizzazioni spaziali di cui sono rintracciabili molteplici segni, e dovrebbero dare importanza all'analisi delle configurazioni spaziali per la comprensione dei fatti storici.

Si tratta di far evolvere le competenze spaziali formatesi nella fase prescolare verso competenze specializzate nella comprensione dell'organizzazione spaziale dei testi, nella **lettura delle carte storiche**, nella rappresentazione degli ambienti a larga scala, fino alla consapevolezza che l'ambiente va storicizzato. Il territorio è un palinsesto in cui man mano si sono iscritti fenomeni spaziali nuovi. Lì dove ora c'è una campagna fiorente qualche secolo fa c'erano paludi o boschi. Gli studenti devono rendersi conto, ad esempio, che le distanze erano diverse in funzione delle possibilità di trasporto, che il rapporto dei gruppi umani con gli spazi è cambiato poiché sono cambiate le distribuzioni, le densità, le interazioni ...

Importante è far crescere la sensibilità all'importanza di localizzare i fenomeni, di rimarcarne la estensione e la distribuzione, di dare peso alle distanze mediante la lettura di carte storiche.

### L'uso delle carte storiche

"La geografia storica (l'organizzazione spaziale) trova il suo sbocco nella elaborazione delle carte degli atlanti storici. Non bisogna confondere carte storiche e riproduzioni di carte antiche. [...] Per carte storiche bisogna intendere delle opere scientifiche contemporanee, conclusioni o sintesi di ricerche tendenti a rappresentare fenomeni storici determinati" (**Higounet, 1961**). Nello studio dei fenomeni storici è importantissimo l'uso delle carte. Esse permettono di economizzare discorsi e tempi di lettura. Località, rapporti, distanze, densità, paesaggi ... possono essere rappresentati mediante una simbologia convenzionale. Maneggiare carte è un modo conveniente per vedere la storia iscriversi sul terreno.

"Le carte possono essere un mezzo di ricerca e di interpretazione: comprendere rapporti attraverso la comprensione dei fenomeni iscritti sulla carta. La carta rispondendo alla questione dove? può suggerire elementi di risposta alle questioni come? e perché?" (*ibid.*: 84) L'interpretazione di carte di distribuzione consiste nella ricerca dei rapporti tra i dati storici graficamente rappresentati e l'insieme di altri dati che esplicita o che suggerisce la carta. I primi rapporti sono quelli con il substrato naturale: rilievi, suoli, fiumi, vegetazione.

Le carte che rappresentano stati del mondo del passato potrebbero essere utilizzate in sostituzione dei testi allo scopo di far concepire le visioni d'assieme degli ambienti nei quali i gruppi umani hanno sviluppato le loro culture. Le carte che mostrano i legami di coesistenza dei fenomeni (chiamiamole "**carte di contemporaneità**") possono indurre più efficacemente a prendere atto della contemporaneità di molte civiltà e di molti fatti.

### Bibliografia

- Braudel F. 1986 *Civiltà e imperi nel Mediterraneo nell'età di Filippo II*, Torino, Einaudi.
- Cavazzana Romanelli F., Casti Moreschi E., *Lagune, lidi, fiumi. Esempi di cartografia storica commentata*, Archivio di stato di Venezia, regione Veneto, IRRSAE Veneto, Venezia (s.d.).
- Dockés, P. 1971, *Lo spazio nel pensiero economico dal XVI al XVIII secolo*, Milano, Feltrinelli.
- Dupront, A. 1993, *Spazio e Umanesimo*, Venezia, Marsilio.
- Harvey, D. 1980, *Il linguaggio della forma spaziale* in V. Vagaggini (a cura di) *Spazio geografico e spazio sociale*, Milano, FrancoAngeli.
- Higounet, C. 1961, *Géohistoire* in G. Samaran (a cura di), *L'histoire et ses méthodes*, Paris, NRF.
- Le Roy Ladourie, E. 1970, *I contadini della Linguadoca*, Roma-Bari, Laterza.
- Raison, J.P. 1978, *Geographie historique* in J. Le Goff (a cura di) *La nouvelle histoire*, Paris, Retz.

## Spunti di riflessione tratti da

### ***Intelligenza emotiva di Goleman 1995 – 1996***

Intelligenza emozionale

a cura di Flavia Marostica

*“Il cervello è eccezionalmente plastico, sempre impegnato com'è nei processi di apprendimento”*

*“Sicuramente il cervello resta plastico per tutta la vita, sebbene non nella misura spettacolare tipica dell'infanzia. Ogni tipo di apprendimento implica una modificazione a livello cerebrale, un rafforzamento di connessioni sinaptiche.”*

*“Abbiamo due menti, una che pensa, l'altra che sente. Queste due modalità della conoscenza, così fundamentalmente diverse, interagiscono per costruire la nostra vita mentale”*

**(8)** limitarsi alle abilità cognitive significa puntare su un “intelletto limitato: un timone troppo inaffidabile per navigare in questi nostri tempi, soggetti a mutamenti tanto **complessi**”

**(14)** gli studi scientifici basati sulle nuove tecnologie negli ultimi 20 anni hanno consentito una mappatura del cervello che “costituisce una vera e propria sfida per coloro che sostengono una concezione limitata dell'**intelligenza**, che ritengono il QI un dato di fatto genetico immodificabile dall'esperienza e che considerano il destino in larga misura prefissato da tali presupposti”

**(22)** “le nostre **emozioni** ci guidano nell'affrontare situazioni e compiti troppo difficili e importanti perché possano essere affidati al solo intelletto”

“ogni emozione ci predispone all'azione in modo caratteristico, ciascuna di esse ci orienta in una direzione già dimostratasi proficua per superare le sfide ricorrenti della vita”

il repertorio delle emozioni è un “bagaglio comportamentale innato”

le emozioni come tendenze automatiche

**(23)** “le forze che hanno plasmato le nostre emozioni, forze **evolutive** lente e ponderate, hanno impiegato un milione di anni per compiere il loro lavoro; nonostante gli ultimi diecimila anni siano stati testimoni della rapida ascesa della civiltà e dell'esplosione della popolazione umana da 5 milioni a 5 miliardi di anime, essi hanno tuttavia lasciato pochissime tracce nella matrice biologica della vita emotiva umana”

**(24)** “troppo spesso ci capita di dover affrontare dilemmi postmoderni con un repertorio emozionale adatto alle esigenze del Pleistocene”

emozione come impulso ad agire: “piani di azione dei quali ci ha dotato l'evoluzione per gestire in tempo reale le emergenze della vita”

il problema è imparare a separare le emozioni dall'ovvia reazione corrispondente

**(26)** “queste inclinazioni biologiche a un certo tipo di azione vengono poi ulteriormente plasmate dall’esperienza personale e dalla cultura”

**(27)** “negli ultimi 10.000 anni, quando queste conquiste si affermarono in tutto il mondo, le feroci pressioni che avevano tenuto in scacco le popolazioni umane andarono costantemente allentandosi”

“abbiamo due menti, una che pensa, l’altra che sente. Queste due modalità della conoscenza, così fundamentalmente diverse, interagiscono per costruire la nostra **vita mentale**”

“il rapporto fra razionale ed emozionale nel controllo della mente varia lungo un gradiente continuo”

**(28-49)** “nella vita mentale queste connessioni fra corteccia prefrontale e sistema limbico hanno un’importanza fondamentale che va ben oltre la regolazione delle emozioni. Esse sono essenziali per guidarci nelle più importanti decisioni della vita” (47)

nella corteccia prefrontale ha sede anche la **memoria di lavoro** ovvero “la capacità di attenzione che fissa nella mente i dati essenziali per completare un certo compito o per risolvere un particolare problema”, ma i circuiti che la collegano con il sistema limbico comportano “la possibilità che i segnali di forti emozioni – ansia, collera e simili – creino dei rumori di fondo ... sabotando così la capacità del lobo prefrontale di conservare la memoria di lavoro”: la sofferenza psicologica, il controllo difettoso degli impulsi può comportare carenze nelle capacità intellettuali – un collegamento non patologico tra lobi e amigdala consente di attingere all’archivio che costituisce la nostra personalità e di utilizzarlo nelle nostre decisioni connettendo in tal modo pensiero razionale e pensiero emotivo – “abbiamo due cervelli, due menti e due diversi tipi di intelligenza, quella razionale e quella emotiva” che sono complementari: quando interagiscono bene e in modo equilibrato si sviluppano entrambe – necessario però fare “un uso intelligente delle emozioni”

**(65)** “il cervello è eccezionalmente plastico, sempre impegnato com’è nei processi di apprendimento”

**(229)** “il successo scolastico dipende “in misura sorprendente dalle caratteristiche emotive formatesi negli anni precedenti all’ingresso del bambino a scuola”

**(230)** le capacità emotive continuano a formarsi per tutto il periodo scolastico e “costituiscono la base essenziale per tutto l’apprendimento”

**(264)** “anche all’interno dei vincoli genetici esiste tutta una gamma di possibilità ... il modo in cui una predisposizione del temperamento si esprime nella vita è determinato dal nostro ambiente, soprattutto da ciò che sperimentiamo e apprendiamo mentre cresciamo. Le nostre capacità emotive possono essere migliorate con l’apprendimento, purché ci vengano impartite le lezioni giuste”

“Alla nascita il cervello umano è ben lontano dall’essere completamente formato. Sebbene lo sviluppo più intenso avvenga durante l’infanzia, il cervello continua comunque a forgiarsi per tutta la vita. I bambini vengono al mondo con molti più neuroni di quelli che resteranno poi nel loro cervello maturo; grazie a un processo noto come **pruning (potatura)** il cervello perde effettivamente le connessioni neuronali meno usate, formandone di molto forti in quei circuiti sinaptici rivelatisi i più usati ... si tratta di un processo costante e veloce in quanto le connessioni sinaptiche possono formarsi nel giro di ore o giorni. L’esperienza, soprattutto nell’infanzia, scolpisce il cervello”. Se l’esperienza è ricca si diventa abili e si possono modificare le tendenze innate, altrimenti no.

(266) "Il cervello degli esseri umani è quello che impiega di più per maturare completamente. Se è vero che durante l'infanzia ogni area del cervello si sviluppa a velocità diversa, l'inizio della pubertà segna, invece, uno dei periodi di più drastica potatura. Fra le aree cerebrali più lente a maturare, ce ne sono diverse fondamentali per la vita emotiva. Mentre le aree sensoriali maturano nella prima infanzia e il sistema limbico entro la pubertà, i lobi frontali – sede dell'autocontrollo emotivo, della comprensione e della reazione corticale perfezionata – continuano a svilupparsi fino alla fine dell'adolescenza, a volte fino a un periodo compreso fra i 16 e i 18 anni di età. Le abitudini al controllo emozionale, che si esprimono moltissime volte durante l'infanzia e gli anni dell'adolescenza, contribuiscono anch'esse a forgiare questi circuiti ... le **abitudini** acquisite da bambini vengono installate nella cablatura sinaptica fondamentale dell'architettura neurale e in seguito sono più difficili da modificare." – periodo molto lungo di modellamento

(268) "Sicuramente il cervello resta plastico per tutta la vita, sebbene non nella misura spettacolare tipica dell'infanzia. Ogni tipo di apprendimento implica una modificazione a livello cerebrale, un rafforzamento di connessioni sinaptiche." "Con uno sforzo prolungato, le inclinazioni emotive restano malleabili per tutta la vita, anche a livello neurale" – esperienza emotiva ripetuta

(274-302) "è a **rischio nientemeno che la prossima generazione**, in particolare i maschi, i quali nella crescita sono particolarmente vulnerabili a forze negative come quelle provocate dagli effetti devastanti del divorzio, della povertà e della disoccupazione." (Bronfenbrenner della Cornell University) "Non è un fenomeno soltanto americano, ma **globale**, perché a livello mondiale la concorrenza economica tende a ridurre il costo del lavoro e ciò produce contraccolpi negativi sulle famiglie. Viviamo in tempi di famiglie finanziariamente in difficoltà nelle quali entrambi i genitori lavorano per molte ore al giorno, cosicché i figli sono **abbandonati** a se stessi o sotto l'influsso costante della **televisione**; è un'epoca nella quale un numero maggiore di ragazzi cresce nella povertà, in cui la famiglia con un solo genitore sta diventando sempre più comune, in cui un numero sempre più alto di bambini viene lasciato in asili così mal gestiti che i bimbi si trovano ad essere quasi completamente trascurati. Tutto questo comporta, anche per genitori ben intenzionati, la perdita di quei continui, impercettibili, rapporti con i figli nei quali si costruisce e si alimenta la competenza emozionale (Goleman)"

(317-8) "ogni emozione fa la sua comparsa in un momento già programmato in anticipo"  
**"il calendario della crescita emozionale è intrecciato e collegato ad altre linee di sviluppo, in particolare per quanto riguarda i processi cognitivi da un lato e la maturazione biologica e cerebrale dall'altro"**

prima in famiglia poi a scuola come esperienza di ingresso nel mondo sociale e luogo in cui si impara a confrontarsi con gli altri

i momenti di **transizione** da materna ad elementare e da elementare a media come "momenti cruciali nel processo adattivo del ragazzo" – Hamburg presidente della Carnegie Corporation sostiene: "la scuola è un crogiolo e un'esperienza definitiva che influenzerà pesantemente l'adolescenza del ragazzo e anche gli anni successivi. **In un bambino il senso del proprio valore dipende sostanzialmente dal rendimento scolastico.** Un ragazzo che fallisce a scuola comincia ad assumere quegli atteggiamenti controproducenti che possono oscurare le prospettive di tutta la sua vita", **fra le doti principali per avere buoni risultati a scuola vi è la capacità di "rimandare la gratificazione, di essere socialmente responsabile nei modi opportuni, di mantenere il controllo sulle emozioni e di avere una visione ottimistica", tutte abilità proprie dell'intelligenza emotiva**

le transizioni sono una "sfida emozionale" perché comportano un cambiamento che provoca insicurezza – è importante favorire le relazioni amicali come strumento per ridare fiducia



l'educazione emozionale va impartita in modo graduale lungo tutto l'arco di tempo che va dalle materne alle medie

**(336)** "la mente emozionale è assai più **rapida** di quella razionale, perché passa all'azione senza neppure fermarsi un attimo a riflettere sul da farsi"

"le azioni che scaturiscono dalla mente emozionale sono accompagnate da una sensazione di sicurezza particolarmente forte, derivante da un modo di vedere le cose **semplificato e immediato** che può apparire assolutamente sconcertante alla mente razionale"

**fattore scatenante → valutazione velocissima automatica della percezione → erompere dell'emozione quasi istantaneo**

"questa modalità percettiva rapida sacrifica l'accuratezza a vantaggio della velocità, basandosi sulle prime impressioni, reagendo al quadro complessivo o ai suoi aspetti più vistosi. Essa vede le cose nella loro totalità simultanea e **reagisce** senza prendere tempo per un'analisi riflessiva. L'impressione, determinata da elementi di particolare vivezza, sovrasta ogni attenta valutazione dei dettagli. Il grande vantaggio è che la mente emozionale può leggere una realtà emotiva ... in un istante, producendo quel **giudizio intuitivo immediato** che ci dice di chi dobbiamo diffidare, di chi possiamo fidarci e chi si trova in una situazione difficile. La mente emozionale è il nostro radar per scoprire il pericolo; se noi ... aspettassimo l'intervento della mente razionale per formulare alcuni di questi giudizi potremmo non solo sbagliarci, ma addirittura morire. Lo svantaggio è che queste impressioni e questi giudizi intuitivi, verificandosi in una frazione di secondo, possono essere erronei o malaccorti".

Le emozioni "ci mettono in movimento per reagire a fatti incalzanti"

**(338-340)** Le emozioni esplodono e durano un tempo brevissimo, sono una **risposta lampo** – in questo caso il sentimento precede il pensiero

**"questa reazione emozionale istantanea si verifica in situazioni urgenti nelle quali è in gioco la nostra sopravvivenza. La potenza di tali decisioni rapide è che ci mobilitano in un istante per fronteggiare un'emergenza. I nostri sentimenti più intensi sono reazioni involontarie; non possiamo decidere quando insorgeranno"** – si impadroniscono di noi, non possiamo scegliere le emozioni che proviamo

queste emozioni insorgono attraverso la percezione immediata

"ciò che di solito la mente razionale può controllare è il corso di quelle reazioni"

"la logica della mente emozionale è **associativa**, per essa più elementi che simboleggiano una realtà o ne suscitano il ricordo e equivalgono a quella stessa realtà", più che le cose "ciò che conta è come vengono percepite; le cose sono ciò che appaiono", la mente emozionale "collega le cose semplicemente in base ad aspetti superficialmente simili. La mente emozionale è infantile in molti modi e lo è tanto più quanto più forte cresce l'emozione". Le sue caratteristiche sono di essere:

- categorica (o bianco o nero senza sfumature)
- personalizzata ("percepisce gli eventi in maniera deformata, riconducendoli tutti al proprio io")
- autoconvalidante (non considera fatti o ricordi che le metterebbero in crisi, ma solo quelli che le confermano) - la mente emozionale "considera le proprie convinzioni assolutamente vere e perciò sottovaluta ogni prova contraria. Per questo è così difficile ragionare con chi è emotivamente turbato".