



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: Maggio 2020

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Emotions space in human life and in educational action. Contribution by Bruno Rossi.

Lo spazio delle emozioni nella vita umana e nell'azione educativa.

Il contributo di Bruno Rossi.

di Agnese Rosati

Università degli Studi di Perugia

agnese.rosati@unipg.it

Abstract

The contribution starts with a reconnaissance in the study of emotions, of which prevailing conceptions are declared. Interdisciplinary reading on the topic allows you to focus on the educational value of the emotions, in the human life and in the formal experiences.

Keywords: emotions, education, educational work, socio-emotional education

Abstract

Il contributo inizia con una ricognizione nello studio sulle emozioni, di cui sono indicate le concezioni prevalenti. La lettura interdisciplinare del tema permette di spostare l'attenzione sul valore formativo delle emozioni nella vita umana e nelle esperienze educative.

Parole chiave: emozioni, educazione, lavoro educativo, educazione socio-emotiva

1. La lettura interdisciplinare

Il mondo delle emozioni costituisce un ambito di indagine vasto, in cui si incontrano e convivono storie, credenze, tradizioni, esperienze, memorie, scienze e metodi. Gli approcci scientifici volti a comprendere le emozioni sono differenti, in relazione agli obiettivi di conoscenza e alle finalità della ricerca. È tuttavia condiviso fra gli studiosi di differenti ambiti il fatto che le emozioni siano una parte integrante nella vita degli uomini e della società, uno spazio da conoscere e osservare con interesse. Le emozioni, difatti, guidano le azioni e le scelte dei soggetti per influenzarne i comportamenti, le relazioni interpersonali e le decisioni politiche. Non è allora un caso se lo studio delle emozioni sia una costante in tutti i settori di ricerca, secondo le interpretazioni prevalenti che sono di matrice biologica, cognitiva e costruzionista (Gergen, Gergen, 1990).

Gli economisti, nell'analisi dei consumi da parte degli individui, sostengono che molti acquisti sono spesso influenzati dalle emozioni. Gli storici, d'altra parte, ricordano che le emozioni, insieme alle passioni e agli altri stati emotivi, colorano le pagine di storia ed animano le esperienze collettive. Un fatto, un evento ed anche le azioni politiche sono segnate da emozioni, le quali affiorano dai ricordi, per restare impresse nella memoria e nelle biografie di vita. La rilevanza etica, gnoseologica ed epistemologica delle emozioni è evidenziata dai filosofi che ne hanno riconosciuto la valenza, dopo secoli in cui la ragione ha prevalso, per superare la dicotomia della tradizione cartesiana. Ragione ed emozioni consentono ai soggetti di compiere percorsi di conoscenza di sé, degli altri e del mondo, per sentire, saper pensare e comprendere la realtà ed i fatti che in essa accadono.

Anche le ricerche mediche riconoscono la valenza delle emozioni, in relazione allo stato di salute e di benessere dei pazienti. Nel caso di pazienti oncologici, con demenza senile e patologie neurodegenerative, per Lupton e Coveney (2013) il rapporto mente-ambiente è determinante. Gli studiosi ricordano la necessità di un approccio globale nella promozione della salute che non può ignorare gli stati emotivi suscitati dalla malattia. Alcuni autori, inoltre, evidenziano il legame fra le emozioni e il funzionamento del sistema immunitario, per la correlazione fra ormoni dello stress e lo stadio di progressione delle neoplasie e delle metastasi (Ayroldi, 2019).

Ambiente ed emozioni, dunque, non sono un elemento secondario nella vita umana. Natura e cultura, mente e cervello, si influenzano e si generano reciprocamente (Goldberg, 2004). Le emozioni si manifestano nelle relazioni umane, nei contesti di vita collettiva e si esprimono attraverso i comportamenti, i gesti ed i linguaggi.

Ogni relazione interpersonale è improntata dalle emozioni che la corteggia del cingolo, connessa all'amigdala, regola. Questo dimostra che cervello e mente sono direttamente coinvolti anche nelle relazioni fra i membri di una specie. Alcuni studiosi, non casualmente, parlano di natura sociale delle emozioni, capaci di muovere le coscienze e di guidare le azioni.

Martha Nussbaum (2004), a questo proposito, invita gli individui a cogliere gli elementi di valore presenti nelle passioni e nelle emozioni, perché proprio da questi potrà iniziare un'opera di trasformazione del mondo. In considerazione di quanto detto, possiamo dunque attribuire un nuovo significato al sentimento, il quale non è allora solo una parte del tutto, bensì il momento significativo del tutto (Ricoeur, 1970, p.169). Tale consapevolezza orienta a prendersi cura in senso pedagogico delle emozioni, attraverso l'educazione al sentire, unitamente all'educazione del pensiero. Si tratta, semmai, di toccare le corde più intime dell'essere umano, quelle che per Goldberg (2004) sono dirette dai lobi frontali che determinano flessibilità mentale, creatività e originalità nei soggetti.

2. L'approccio pedagogico. Il contributo di Rossi

Un discorso sulle emozioni obbliga ad una riflessione capace di accogliere e coniugare la concezione biologica, medica, neurologica, psicologica, antropologica, economica e storico-sociale. Dal punto di vista pedagogico occorre chiedersi, però, che cosa si può fare concretamente in aula, per capire se anche le emozioni possono essere educate e, soprattutto, per comprenderne l'influenza sui processi di apprendimento e nelle relazioni educative. È chiaro che l'affettività e le emozioni ricoprono un ruolo essenziale anche nell'esperienza educativa che può generare emozioni positive e/o negative negli studenti e nei docenti. Razionalità ed affettività, infatti, si intrecciano nell'azione educativa, a maggior ragione in considerazione della personalizzazione del sapere, che non avviene in un «sottovuoto emotivo» (Mazzeo, 1997).

Nel contesto scolastico per molto tempo le emozioni sono state trascurate, come se inferiori o secondarie rispetto all'esercizio cognitivo e alle abilità mnemoniche. A volte, inoltre, le emozioni forti sono state considerate elementi di disturbo, aspetti negativi che richiedevano l'intervento del docente, quando non anche dello specialista.

Qualcosa è cambiato a partire dagli ultimi decenni del Secolo scorso, sotto la spinta delle Teorie della Mente, i contributi dei più noti psicologi americani e le esperienze d'Oltreoceano. Anche in Italia l'offerta formativa delle scuole si è arricchita di attività progettuali volte a promuovere l'educazione socio-emotiva (Goleman, 1994). Spesso, però, si è trattato di programmi di «gestione e controllo delle emozioni (improntati a tendenze funzionalistiche, tecnico-pragmatiche e a una medicalizzazione del comportamento umano), che poco ci aiutano a comprendere l'intrinseco legame tra affettività e conoscenza» (Tempesta, 2010, p.350). Questa direzione, volta ad indagare il complesso mondo delle emozioni per rivendicarne il ruolo e l'importanza nei processi formativi, è stata esplorata da molti pedagogisti, fra i quali è doveroso annoverare Bruno Rossi. In numerose pubblicazioni, l'Autore ha dato conto della sfera emotiva e delle dinamiche che intervengono in educazione e nello svolgimento delle attività professionali. Le emozioni non sono vissute, infatti, soltanto dagli studenti, ma pure dai docenti impegnati nelle attività in classe. Di questi aspetti in particolare, Rossi dà conto anche nella recente pubblicazione *«Educare il cuore, educare con il cuore. Intelligenza affettiva e felicità»* (2019), pubblicata dall'editore Pensa.

Nel testo l'Autore ripercorre il dibattito culturale sulle emozioni ed invita a maturare nuove consapevolezze circa il "sentire", che si presta ad una lettura fenomenologica tramite la quale è possibile comprendere ed interpretare i comportamenti umani generati dalle emozioni. È innegabile che il superamento della tradizionale dicotomia mente/cuore ha aperto nuove prospettive nel panorama scientifico e nel dibattito culturale. Le emozioni, gli stati affettivi e lo stesso modo di

percepire ed attribuire un nome a quanto l'uomo prova, divengono un ambito sul quale focalizzare l'attenzione della ricerca anche in educazione. Di questo offrono testimonianza le attività didattico-progettuali, volte a promuovere negli studenti la consapevolezza della propria sfera emotiva, con il riconoscimento delle emozioni vissute, allo scopo di capire anche quanto queste possano condizionare i processi di apprendimento e di costruzione della conoscenza.

Alla classica separazione fra logos e pathos, logica ed emozioni, quoziente intellettuale (QI) e quoziente emotivo (QE), è subentrata una lettura unitaria, capace di accogliere e far convivere la lucidità della ragione con le intermittenze del cuore (Borgna, 2001).

Un contributo determinante all'interpretazione contemporanea è stato fornito da molti studiosi e neuroscienziati, fra i quali è d'obbligo annoverare Damasio con il noto testo «Descartes'Error: Emotion, Reason, and the Human Brain» del 1994. Se per molti secoli la separazione fra la parte cogitans e quella extensa di derivazione cartesiana ha prevalso, oggi si afferma con vigore l'unità fra le due parti, in una visione d'insieme che non annulla né trascura le differenze, ma che, al contrario, può consentire di valorizzare le potenzialità cognitive ed emotive dei soggetti.

Il superamento dei paradigmi culturali di natura filosofica e scientifico-tecnologica, ha permesso di giungere ad una visione aperta, con la quale è possibile riscattare e conciliare interpretazioni a lungo contrastanti. Il 'sapere' è il 'risultato' di un atto conoscitivo che nella dinamicità della conoscenza umana si arricchisce del 'sentire'. In questa prospettiva, potrà essere inaugurato un nuovo 'stile di essere' da parte del soggetto, di cui vengono poste in risalto singolarità ed unicità.

Mente e cuore nelle pratiche educative richiedono dunque la stessa cura, in quanto componenti non separate dell'essere umano. Nella loro unità può essere allora recuperata la 'radice' dell'essere umano, 'nucleo' ontologicamente fondato e fenomenologicamente presente. Il legame mente-cuore merita considerazione non soltanto quando viene richiamata l'attenzione ai 'destinatari della cura', ovvero ai soggetti in formazione, perché la cura di sé, con l'accordo delle evidenze razionali con la forza propulsiva dei sentimenti, riguarda anche i docenti impegnati nel fare della propria formazione un processo di cura.

Cuore e ragione, emozionalità e razionalità, sono presenti nell'essere umano e lasciano tracce che una «ermeneutica del quotidiano» (p.10) rende evidenti. Questo significa che ogni momento della vita umana, con le decisioni che ne conseguono, le azioni ed i comportamenti, è comunque governato da emozioni, sentimenti, pensieri ed affetti che condizionano i processi di apprendimento, di insegnamento e di costruzione della conoscenza personale.

Il modo di apprendere, di insegnare e di vivere l'esperienza educativa da parte dei soggetti, si arricchisce difatti di tonalità affettive ed emozionali che, ricordano i neuroscienziati, trovano la loro spiegazione nei lobi frontali del cervello, nell'attività del sistema limbico e dell'amigdala. L'amigdala rende possibili le attività emotive, infatti questo complesso di nuclei sottocorticali riceve informazioni che poi proietta a diverse strutture corticali e sottocorticali (Donato, 2019, p.130).

La pedagogia, scienza aperta e in dialogo con le scienze che studiano l'uomo, nel rinnovare il proprio impegno legittima la sua natura axiologica e teleologica, perché ha a cuore lo sviluppo integrale dell'uomo. Il prender per mano e condurre, a cui l'etimologia della parola richiama, si afferma dunque con nuovo vigore, nella prospettiva di un'educazione che dura per tutta la vita e che tende a valorizzare la 'pienezza' dell'essere umano. Il termine 'pienezza', derivato da una letteratura pedagogica e filosofica di orientamento cristiano e personalistico, consente di valorizzare

tutto dell'uomo: sensibilità e intelligenza, dubbi e certezze, possibilità e limiti. Questa 'pienezza' autorizza inoltre a considerare e a comprendere la complessità dell'evento educativo, nel quale pensieri, azioni, intenzioni, difficoltà, incertezze, comportamenti ed emozioni sono messi in gioco. La relazione educativa dà evidenza di questi elementi, senza i quali essa non potrà essere instaurata e coltivata, in quanto 'contenuto' di cura. Soggetti, storie, esperienze e volti, linguaggi e pensieri, divengono protagonisti di scenari educativi complessi, nei quali molto spesso la realtà si presenta nella sua contingenza, mai priva, però, di uno sguardo su orizzonti aperti e in divenire. Le attese, il sapere, i vissuti e le differenti identità crescono e cambiano nel tempo, per arricchirsi di nuove consapevolezze alimentate dal passato, dalle tensioni presenti e future.

Il vissuto emozionale si presta alla lettura e alla narrazione, per trovare parole nelle biografie e nelle pagine di storia personale. È proprio qui, in questo spazio narrato e coltivato, che le emozioni affiorano prepotentemente, per incidere sulla memoria e sulle esperienze che divengono contenuto di riflessione. Questo lavoro su sé a volte risulta doloroso e difficile per i soggetti che possono essere condizionati dalla forte emotività che incide negativamente sul loro modo di porsi nelle relazioni, con una 'sterile emotività' che ne pregiudica la disponibilità all'incontro (Rossi, 2019, p.17). La 'povertà' di affetti, responsabile di una specie di 'inabilità emotiva', spinge i soggetti all'indifferenza, con il disinteresse e la disattenzione verso gli altri, le loro condizioni e i problemi. Indifferenza, intolleranza e ricerca esasperata di felicità, sono sintomi di una diffusa «incompetenza affettiva», sterile ed atonica. Da questo modo di essere e di vivere che si riflette nelle relazioni interpersonali, secondo l'Autore si può ancora uscire con l'ascolto del «sapere dell'anima» (ib., p.14). Il sapere dell'anima, in quanto «sapere del cuore» (p.16), può far riscoprire e riconoscere alle persone il valore delle relazioni interpersonali.

Coltivare il «sapere del cuore», allora, vuol dire anche vivere con maggiore consapevolezza l'esperienza della prossimità, attraverso momenti ed occasioni di incontro. La formazione affettiva, sostiene Rossi, si manifesta attraverso il 'sapere del cuore', con il quale i soggetti possono sperimentare se stessi, 'curare' il proprio io e il mondo che li circonda. Non si tratta, allora, di privilegiare le 'ragioni del cuore' a scapito della logica e delle abilità di pensiero intellettuale, per coinvolgere nei processi riflessivi i 'contenuti' di pensiero e sentimento.

Da quanto detto, possiamo aggiungere che la 'cura dell'affettività' e la conquista della maturità emotiva, sono fattori di arricchimento della vita individuale. I sentimenti, a volte esasperati dalla «bulimia di sensazioni forti» e dalla «sensibilità agli eccessi» (ib., pp. 24, 26) proprie della contemporaneità, devono essere conosciuti e compresi. Stessa cosa può essere detta per le emozioni forti, capaci di generare adrenalina, responsabile di reazioni immediate.

I media, ed in particolare i social, sono responsabili di una «intossicazione emozionale» (ib., p.28) che riguarda le persone di ogni età e che può manifestarsi in tutti i contesti.

Le «emozioni eccitanti e transitorie» possono influenzare con veemenza la psiche collettiva, per dare spazio nella vita quotidiana a quanto negativo, con la paura, il sospetto e l'aggressività che ne conseguono.

Coltivare il proprio mondo interiore, con la cura dei sentimenti e dei pensieri, fa sì che le persone possano guadagnare l'«agilità emotiva» (ib., p.47) necessaria per arricchire le esperienze personali, per accedere 'in punta di piedi', dunque con gentilezza e riservatezza, alla mente e al cuore dell'altro. In questa prospettiva si afferma un 'pensiero caring', capace di stimolare un nuovo modo di sentire e di vivere anche le stesse esperienze formative. Questo pensiero, che tende al

riconoscimento di valori socio-culturali condivisi, conferisce anche una maggiore determinazione all'agire professionale di chi educa che può trovare nuovi stimoli e motivazioni, utili per reggere la fatica dell'educare e la routine della quotidianità. Paure, resistenze, stress, frustrazione e senso di inadeguatezza nei confronti del mondo, della vita sociale e professionale, non dovranno essere rimosse o eliminate, per essere invece sottoposte alla lente di un pensiero riflessivo (ib., p.131) che spinge all'azione e sollecita il sentire.

«L'umanità dell'uomo, piuttosto che nella fredda razionalità, è da individuare soprattutto nei sentimenti. Sono questi la componente in grado di dare un contributo maggiore alla qualità che rendono la persona pienamente umana» (ib., p.89). Se è questa la prospettiva verso la quale guardare con interesse, ecco che si delineano nuove responsabilità educative, volte a privilegiare nell'incontro con l'altro momenti ed episodi di tenerezza. Quest'ultima, scrive Rossi, dev'essere intesa come disposizione a *stupirsi* della differenza dell'altro, nella volontà di superare l'ossessione di sé, per dislocarsi e mettersi da parte, pur se ciò non significa perdersi o annullarsi.

Cortesìa, 'leggerezza', tenerezza, ascolto ed attenzione sono aspetti fondamentali della relazione umana; infatti la rendono genuina e autentica quando permette di «sentire il sentire dell'altro» (ib., p.91), per aprirsi alla vita, alle idee e al suo cuore. Per crescere come persone ed arricchirci umanamente, dobbiamo guadagnare confidenza e spirito di prossimità. Ecco che quel «saper dirigere col cuore» (ib., p.20) può davvero influire positivamente sui processi di formazione e, ne è convinto l'Autore, giovare alla felicità e al benessere psico-fisico dei soggetti.

La felicità, sostiene Rossi, nasce dalla cura del mondo interiore: fiducia, speranza ed ottimismo ne sono le premesse dal momento che permettono di 'lavorare' continuamente su se stessi, per individuare gli ostacoli e i problemi che impediscono agli uomini di stare bene ed essere felici.

Come 'lavorare' su sé? Può essere utile raccontare e raccontarsi, narrare e narrarsi: attraverso il racconto e la narrazione le persone intraprendono un percorso introspettivo che metterà in luce dinamiche interiori e conflitti. Comprendere la propria vita, con il carico di emozioni sperimentate, aiuta le persone a raggiungere una migliore conoscenza di se stesse, nella consapevolezza della propria personalità e nelle responsabilità che derivano dal ruolo svolto (a livello professionale, sociale e di vita privata). Anche i momenti di riflessione, di pausa, di meditazione e solitudine possono servire, senza paura dei silenzi e delle mancate risposte. Spesso le persone sono intimorite e spaventate dalla solitudine, però è anche essa utile se la sanno vivere come un momento di cura che aiuta ad affrontare le nuove sfide, sfide di un cambiamento che, innanzitutto, riguarda se stessi, i pensieri, i bisogni e le risposte.

Le osservazioni emerse, che la lettura del testo di Rossi sollecita, sono in linea con le ricerche neurologiche che riconoscono la parte emozionale come un elemento fondamentale della vita umana, importante per le relazioni interpersonali e per il rapporto con la realtà esterna. Fogassi, neuroscienziato dell'Università di Parma, a tale proposito afferma che siamo in grado di mappare gli stati d'animo e le emozioni degli altri, sulla base delle proprie rappresentazioni visceromotorie. Queste rappresentazioni, che si attivano nel momento in cui gli individui provano gli stessi stati d'animo, richiamano ai processi empatici resi possibili dai neuroni specchio. Se la conoscenza del mondo, afferma Fogassi, avviene attraverso la corteccia cerebrale, è il «sentire empatico», sottolinea Rossi, che permette agli uomini di vivere l'esperienza dell'alterità, dell'apertura, dell'inclusione, dell'aiuto e della cura.

3. Considerazioni conclusive

Le emozioni, di cui gli studiosi descrivono la radice biologica e l'importanza nella vita individuale e collettiva, sono determinanti nei processi e nelle relazioni educative. Questa incisività viene ricordata anche da Rossi che invita a recuperare la dimensione emozionale ed affettiva per educare. Se questa attenzione è rivolta a ciò che provano gli studenti, altrettanto importante dovrà essere il riconoscimento delle emozioni nella vita dei docenti, in aula e nella sfera privata. Anche gli insegnanti, allora, dovranno saper gestire le proprie emozioni, per insegnare con il cuore e la ragione. Ad insegnare con il cuore e a mettere passione in quello che si fa, per provare ogni volta una emozione, è qualcosa che si 'impara' anche in età adulta. Esperienza, conoscenza di sé e coscienza del proprio ruolo sono importanti per perfezionare le competenze pro-sociali, emotive ed affettive.

Saper insegnare, del resto, non significa mettere soltanto le proprie esperienze e il sapere a disposizione degli altri per condividerli e costruirli con loro, ma vuol dire mettersi in discussione costantemente e fare anche i conti con la propria fragilità umana ed emotiva. La fragilità è parte della vita umana, «è il nostro destino [...]». La coscienza della nostra fragilità, della nostra debolezza e della nostra vulnerabilità [...] rende difficili e talora impossibili le relazioni umane: siamo condizionati dal timore di non essere accettati, e di non essere riconosciuti nelle nostre insicurezze e nel nostro bisogno di ascolto, e di aiuto» (Borgna, 2014, pp.8-9). All'uomo appartiene per natura il bisogno di aprirsi, comunicare ed entrare in relazione con gli altri, ma se questa necessità non sarà soddisfatta le relazioni diventeranno oscure, arrischiate, per evidenziare questa fragilità che nasconde anche insicurezze e vulnerabilità (Cfr. ib., p.9).

Lavorare con il cuore, allora, significa superare la scissione fra vita interiore ed esteriore, senza nascondere le emozioni che vivono in ciascuno di noi, nella intimità del proprio cuore. Queste emozioni, che «investono come mareggiate» (ib., p.92) gli uomini, aiutano comunque a delineare nuovi orizzonti di senso, per un'esistenza che desidera essere dialogica, «aperta all'umana solidarietà e ai valori della comunità di destino; e le emozioni, quanto più sono fragili e deboli, tanto più sono portatrici di comunicazione e di speranza» (ib., p.92).

L'esperienza dell'alterità di cui parla Rossi, consente ai soggetti di curare la propria vita emotiva, nel momento di vicinanza e nello spirito di condivisione. A questa occasione di condivisione, scrive Borgna, «siamo tutti chiamati, non solo medici e psicologi, ma genitori e insegnanti, e -in questa vicinanza- timidezza e insicurezza, inquietudine adolescenziale e debolezza anziana, gentilezza e mitezza, possono trovare ragioni di speranza» (Cfr. ib., p.101).

Riferimenti bibliografici

Ayrolti E. (2019). Stress e tumori: le cellule felici. In Bollino C.A. et Al., *Le emozioni nei contesti individuali e sociali*. Perugia: Morlacchi, pp. 239-243.

Bollino C.A. (2019). *Le emozioni nei contesti individuali e sociali*, Perugia: Morlacchi.

Borgna E. (2001). *L'arcipelago delle emozioni*, Milano: Feltrinelli.

Contini M.G. (1994). *Per una pedagogia delle emozioni*, Firenze: La Nuova Italia.

- Coveney J., Bunton R. (2003). In pursuit of the study of pleasure: implication for health research and practice. *Health: An Interdisciplinary Journal for the Social Study of Health, Illness and Medicine*, Vol. 7, n.2.
- D'Amásio A.R. (1995). *L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano*. Milano: Adelphi.
- Donato R.F. (2019). La corteccia dell'insula: luogo di integrazione di informazioni sensitive multimodali. In Bollino C.A. et Al., *Le emozioni nei contesti individuali e sociali*. Perugia: Morlacchi, pp.129-139.
- Gergen K. J., Gergen M.M. (1990). *Psicologia sociale.*, Bologna: il Mulino.
- Goldberg E. (2004). *L'anima del cervello. Lobi frontali, mente e civiltà*. Torino: UTET.
- Goleman D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam.
- Lupton D. (2013). *Risk and emotion: towards an alternative theoretical perspective*. In *Journal Health, Risk & Society*. Vol. 15, 2013- Issue 8.
- Mazzeo R. (1997). *Insegnare un metodo di studio*. Torino: Il Capitello.
- Nussbaum M. (2004). *L'intelligenza delle emozioni*. Bologna: Il Mulino.
- Ricoeur P. (1970). *Finitudine e colpa*. Bologna: Il Mulino.
- Rossi B. (2002). *Pedagogia degli affetti: orizzonti culturali e percorsi formativi*. Roma-Bari: Laterza.
- Rossi B. (2008). *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*. Roma. Carocci.
- Rossi B. (2010). *Lavoro e vita emotiva: la formazione affettiva nelle organizzazioni*. Milano. Franco Angeli.
- Rossi B. (2012). *Il lavoro felice. Formazione e benessere organizzativ*. Brescia, La Scuola.
- Rossi B. (2014). *Il lavoro educativo. Dieci virtù professionali*, Milano: Vita e Pensiero.
- Rossi B. (2017). *Pedagogia della felicità*. Milano: Franco Angeli.
- Rossi B. (2019). *Educare il cuore, educare con il cuore. Intelligenza affettiva e felicità*. Lecce: Pensa Editore.
- Tempesta M. (2010). L'intreccio di affettività, motivazione e relazione educativa nei processi di studio. In S. Colazzo (a cura di), *Sapere pedagogico. Scritti in onore a Nicola Paparella*. Roma: Armando Editore, pp. 348-361.