

The role of culture in enhancing well-being and soft skills: from passive to active participation

Il ruolo della cultura nel potenziare il benessere e le soft skills: da partecipazione passiva ad attiva

Alessandra Passaretti^a, Luigi Aruta^b, Chiara Scuotto^c, Ferdinando Ivano Ambra^d

^a *Università degli Studi di Napoli Parthenope*, alepassaretti@live.it

^b *Università degli Studi di Napoli Parthenope*, lu.aruta@gmail.it

^c *Università degli Studi di Napoli Parthenope*, chiara.scuotto@collaboratori.uniparthenope.it

^d *Università degli Studi di Napoli Parthenope*, ivano.ambra@uniparthenope.it

Abstract

The 2030 Agenda has among its sustainability goals the promotion of health and well-being. These goals seem to depend on disparate interdependent factors, including psychological well-being, the ability to self-determine, and the social cohesion of the context in which an individual grows and develops. Cultural participation seems to be an effective response to this challenge, as it can promote the development of personal and social skills. In the present article it is, therefore, analyzed how active and/or passive participation in cultural activities can represent an interesting educational ground for promoting well-being through the development of soft skills. At the same time, the neurobiological effects of such enjoyment and an examination of the most effective pedagogical interventions are reported.

Keywords: soft-skills; cultural participation; performing arts; well-being pedagogy.

Sintesi

L'agenda 2030 ha tra i suoi obiettivi di sostenibilità la promozione della salute e del benessere. Questi obiettivi sembrano dipendere da disparati fattori interdipendenti tra loro, tra cui il benessere psicologico, la capacità di autodeterminarsi, nonché la coesione sociale del contesto all'interno del quale un individuo cresce e si sviluppa. La partecipazione culturale sembra rappresentare una risposta efficace a questa sfida, in quanto in grado di promuovere lo sviluppo di competenze personali e sociali. Nel presente articolo è, quindi, analizzato come la partecipazione attiva e/o passiva alle attività culturali possa rappresentare un interessante terreno educativo per promuovere il benessere attraverso lo sviluppo di soft-skills. Allo stesso tempo sono riportati gli effetti neurobiologici di tale fruizione ed una disamina sugli interventi pedagogici più efficaci.

Parole chiave: soft-skills; partecipazione culturale; performing arts; pedagogia del benessere.

1. Introduzione

La promozione della salute e del benessere rappresenta uno degli obiettivi di sostenibilità dell'agenda 2030. Lo stato di benessere risulta legato, in misura sempre maggiore, ad aspetti immateriali dell'esistenza come, ad esempio, la fruizione di beni artistici e culturali (Iavarone, 2016). È stato dimostrato, infatti, che la partecipazione culturale promuove il benessere psico-fisico dei soggetti migliorando anche la loro coesione sociale, il loro senso di appartenenza ai luoghi, nonché lo sviluppo delle *soft skills* (Bortolotti, Calidoni, Mascheroni, & Mattozzi, 2008; Galeotti, 2016). In particolare, la fruizione di beni artistici e culturali contribuisce ad un aumento della soddisfazione rispetto alla propria vita (Iwasaki, 2006) in quanto questi rappresentano una modalità creativa che l'essere umano utilizza per esprimere significati e dare un senso agli eventi (McCarthy et al., 2004). Inoltre, godere di beni culturali che sono parte del proprio patrimonio permette di sviluppare un senso di appartenenza e socializzazione tra gli individui (Novak-Leonard et al., 2014) che incide sul benessere psico-fisico degli stessi anche in termini di una riduzione dei sintomi di ansia, stress e depressione (Bradt & Dileo, 2009; Stuckey & Nobel, 2010). Le arti e la cultura, dunque, migliorano il benessere mentale dei soggetti che è strettamente connesso alla loro condizione fisica e, quindi, alla loro salute in generale (Grossi & Blessi, 2016).

1.1. Cultura e benessere: riflessioni preliminari

Le recenti pubblicazioni scientifiche che indagano l'impatto della partecipazione alle attività artistiche e culturali sul benessere psicologico e fisico, dunque, offrono l'opportunità per introdurre nuove politiche pubbliche, soprattutto sul versante educativo, che considerino il ruolo della cultura in relazione al miglioramento di aspetti individuali e sociali, e che siano volte a rafforzare e incrementare il benessere e di conseguenza la qualità della vita (Iavarone & Iavarone, 2007). Difatti, anche le politiche di trasformazione urbana potrebbero porre al loro centro le arti e la cultura, come perno per alimentare un mutamento sociale e individuale in termini di ricadute relative a diversi ambiti, dalle *soft skills* al capitale sociale. Inoltre, un'architettura delle comunità specificamente centrata sulla socialità e la partecipazione culturale può produrre un'influenza significativa sulla percezione del valore e del senso che i soggetti attribuiscono all'impiego del proprio tempo libero e delle proprie energie (Sacco, Ferilli, & Tavano Blessi, 2018).

La correlazione tra fruizione culturale e sviluppo umano e sociale è, dunque, più forte e sostanziale di quanto comunemente si pensi, ed è radicata nelle fondamenta dei canoni che regolano i comportamenti non strumentali. La qualità dell'esperienza culturale, infatti, può da sola agire come volano di sviluppo, prescindendo dall'impatto economico strumentale dell'attività in sé, e la salute pubblica può assumere un ruolo, in questo contesto, molto più rilevante e da tenere in considerazione. Gli approcci prettamente ed esclusivamente strumentali per lo sviluppo culturale possono portare, invece, ad una mancata sostenibilità sociale e ad una perdita di benessere sociale, proprio perché deprimono la partecipazione motivata intrinseca dell'individuo ai beni culturali, a favore dell'appropriazione, opportunisticamente motivata, dei suoi effetti economici (Sacco & Tavano Blessi, 2009).

Alla luce del momento storico attuale, nonostante la pandemia sia in fase calante e apparentemente meno preoccupante per quanto concerne la salute fisica, l'impatto che essa ha avuto sul piano psicologico e sociale mostra ancora i suoi effetti, soprattutto sullo sviluppo cognitivo ed affettivo di bambini, preadolescenti e adolescenti (Minozzi, Saule, Amato, & Davoli, 2021). In tal senso, il ruolo della cultura acquisisce un valore educativo sostanziale per linguaggi, codici e significati di cui è portatrice e che possono dispiegarsi sia in contesti agiti, come esperienze didattiche interdisciplinari *art-based*, sia in contesti

fruits, come ad esempio attraverso le visite guidate (Härkönen & Stöckell, 2019) che possono essere sviluppate in forma più o meno coinvolgente ed immersiva.

È necessario, dunque, analizzare le potenzialità della fruizione culturale integrando le riflessioni scientifiche provenienti dalla psicologia e dalla pedagogia, oltre che dall'economia e dalla sociologia. Questo approccio transdisciplinare (Jeder, 2014), restituisce il senso della messa in atto di politiche integrate mirate allo sviluppo di competenze e di capitale sociale, a partire dalla cultura, anche come azione di contrasto alle povertà educative e alle disuguaglianze cross-pandemia (Nuzzaci, Minello, Di Genova, & Madia, 2020).

1.2. La partecipazione culturale: attiva e passiva. Quali effetti?

Per partecipazione culturale intendiamo diverse modalità attraverso cui gli individui possono fruire di contenuti e/o esperienze culturali. Queste modalità possono essere disposte su un continuum sulla base del coinvolgimento dei fruitori nella produzione del contenuto e/o esperienza. Dunque, possono assumere una connotazione passiva, identificabile nella mera percezione di contenuti e/o esperienze culturali creati da altri (come ascoltare musica, leggere un libro, andare a teatro o al cinema) o più attiva in cui i fruitori stessi sono coinvolti in prima persona nella produzione dei contenuti (suonare uno strumento, cantare in un coro, dipingere o scrivere).

Le nuove forme di creazione e distribuzione dei contenuti (come, ad esempio, le contemporanee piattaforme aperte) stanno creando le condizioni per una fusione tra la figura del produttore e quella del consumatore di esperienze culturali (Sacco, 2017; Sacco et al., 2018), ampliando lo spettro di possibilità e di azione delle stesse. I benefici della partecipazione culturale assumono un aspetto plurale e vanno dall'inclusione sociale, al benessere fisico e mentale, dallo sviluppo di nuovi modelli imprenditoriali al potenziamento di *soft skills* (Sacco et al., 2018). In quest'ultimo caso, la partecipazione culturale sembra essere in grado di fornire gli strumenti per affrontare le sfide sociali della contemporaneità, relative a salute e benessere, coesione sociale e dialogo interculturale, innovazione, sostenibilità ambientale, educazione inclusiva, *empowerment* delle minoranze, nuove forme di imprenditorialità sociale e rinnovamento urbano e territoriale (ibidem). Questo elenco sembra essere destinato ad ampliarsi nei prossimi anni, come diretta conseguenza della crescente attenzione e sperimentazione di nuove forme di partecipazione culturale finalizzate a specifici obiettivi di impatto sociale.

La nuova agenda europea per la cultura, infatti, promuove un approccio innovativo che connette la partecipazione culturale a numerose aree ad impatto sociale, come base per la ricerca e la creazione di nuove policy (EC, 2018).

L'agenda introduce il concetto di *cultural crossovers* per denotare la sistematica e intenzionale contaminazione tra la sfera culturale e determinate sfere ad impatto sociale come la salute, il benessere, l'educazione, la coesione sociale e lo sviluppo del capitale umano. La nozione di *cultural crossover* enfatizza proprio gli effetti indiretti che la partecipazione culturale può ottenere.

La partecipazione culturale, dunque, influenza una gamma molto diversificata di aree (Figura 1).

Inclusione sociale	L'accesso alle opportunità culturali è ben lontano dall'essere uniforme e dipende da diversi fattori, come l'accesso in loco a istituzioni culturali, la disponibilità economica dei territori, l'educazione, l'etnia e così via. Tuttavia, la promozione della partecipazione culturale può essere un
--------------------	--

	<p>potente driver di inclusione sociale e può aiutare a mitigare i fattori che determinano la marginalizzazione socioeconomica (Trauth et al., 2019) attraverso lo sviluppo di skills sociali (Rivas, 2016); capitale sociale (Brownnett, 2018; Tavano Blessi et al., 2012); e senso di empowerment e di legittimazione dell'espressione individuale in molte categorie di individui e comunità prive, o quasi, di diritti (Matarasso, 1997; Lindström Sol, 2019).</p> <p>Le evidenze esistenti contengono molti esempi concreti e buone pratiche a cui ispirarsi (Sommer, 2014), che suggeriscono la portata del potenziale della partecipazione culturale come variabile chiave nella risoluzione dei conflitti (Marcow & Speiser, 2007), nel dialogo interculturale (Gonçalves, 2016), nell'integrazione di soggetti e comunità marginalizzate (Lamb, 2009), di migranti e rifugiati (McGregor & Ragab, 2016).</p>
Imprenditorialità culturale e creativa	Alti livelli di partecipazione culturale potrebbero contribuire alla creazione di un ambiente sociale favorevole all'imprenditorialità culturale e creativa (Bhansing, Hitters, & Wijngarden, 2018) che sostiene l'incremento di nuovi posti di lavoro nonché l'innovazione di altri settori contingenti (Lazzaro, 2017).
Lifelong learning	Il rapporto profondo tra partecipazione culturale e propensione all'apprendimento continuo è comprovato da diverse analisi. Difatti, la partecipazione culturale attiva può essere intesa essa stessa come strumento formativo che sostiene le capacità di apprendimento e di <i>problem solving</i> . Tuttavia, sono necessari ulteriori studi che esplorino in maggiore dettaglio la natura della relazione tra partecipazione culturale, propensione all'apprendimento ed effetti in termini di performance educativa, per poter ispirare politiche sempre più mirate ed efficaci (Herrmann et al., 2007; Sacco, 2017; Sternberg, 1997).
Affrontare le sfide sociali	In molte città e regioni, la partecipazione culturale e il ruolo dei settori culturali e creativi, si stanno evolvendo. Questi vengono infatti utilizzati come strumenti per affrontare le sfide sociali (ad esempio il cambiamento climatico, l'integrazione dei migranti) da nuovi punti di vista, favorendo la resilienza, la creazione di competenze e cambiamenti comportamentali prosociali (Giovanis, Akdede, & Ozdamar, 2021; Law et al., 2020).
Sostegno sociale alla cultura	Alti livelli di partecipazione culturale creano anche l'opportunità per un maggiore sostegno agli investimenti pubblici e privati e alle politiche culturali nell'opinione pubblica, contribuendo così alla sostenibilità finanziaria e sociale dei settori culturali e creativi (Miles & Gibson, 2016).
Benessere e salute	La pandemia di Covid-19 e suoi relativi lockdown e distanziamenti sociali, hanno reso evidente come mai prima d'ora, l'importanza dell'arte e della cultura per il benessere psicologico degli individui (Ascolani et al., 2020; Razai et al., 2020), oltre che fisico (Mak, Fluharty, & Fancourt, 2021). Questa consapevolezza, sviluppatasi grazie ad un'ampia e crescente letteratura e sperimentazione negli ultimi venti anni (Fancourt & Finn, 2019; Sacco et al., 2018; Grossi, Sacco, Tavano, Blessi, & Cerutti, 2011) fornisce l'opportunità per capitalizzare il ruolo della cultura nell'ambito della prevenzione e del trattamento delle malattie fisiche e psicologiche lungo tutto l'arco della vita e, più in generale, nella promozione dell'obiettivo più ampio dello sviluppo della salute e della qualità della vita nel suo complesso (salutogenesi), contribuendo a trovare soluzioni per i sistemi sanitari e assistenziali (Eriksson & Lindström, 2008).

Figura 1. Elenco delle principali tendenze della ricerca e sperimentazione in campo culturale.

Il concetto di *cultural welfare*, che combina l'impatto culturale con le politiche di salute pubblica (Sacco, 2017), considera i benefici della cultura come un elemento necessario al fine di programmare strategie di policy ad impatto sociale che connettono aree di politiche pubbliche, apparentemente distanti tra loro, in forme e sperimentazioni innovative di politiche pubbliche trans-settoriali (O'Leary & Vij, 2012).

Sappiamo infatti che, a livello individuale, l'accesso alle esperienze culturali è strettamente connesso a investimenti cognitivi specifici a ciascuna esperienza (Kurzban, Duckworth, Kable, & Myers, 2013) che, una volta compiuti, migliorano significativamente la valenza estetica (Reber, Schwarz, & Winkielman, 2004) e comportano lo sviluppo di competenze con un valore e un'applicabilità più generali (Root-Bernstein et al., 2013). Ad esempio, l'ascolto della musica produce rilevanti effetti sulla plasticità cerebrale (Wan & Schlaug, 2010), che sono fortemente correlati allo sviluppo di una serie di *soft skills* come il ragionamento spazio-temporale (Hetland, 2000), l'empatia (Egermann & McAdams, 2012) e la riduzione dello stress (Nilsson, 2008). Effetti altrettanto benefici in termini di sviluppo delle competenze sono apportati dalle arti visive (Muth & Carbon, 2013) o dalla narrativa letteraria (Oatley, 2016).

Le esperienze culturali hanno, inoltre, un impatto sullo sviluppo delle *soft skills* attraverso il perfezionamento ed il potenziamento di atteggiamenti cognitivi volti ad affrontare l'inatteso e la capacità di dare risposte creative a problemi impegnativi e atipici, come testimoniato da una serie di casi di studio sull'impiego di laboratori di formazione guidati da artisti in contesti organizzativi (Berthoin Antal, 2012).

L'aumento delle *soft skills* determinate dalla fruizione culturale può, quindi, essere considerato come una forma di costruzione di competenze (Sen, 2000) con una dimensione socio-psicologica vocazionale (Billett, 1994; Sacco et al., 2018). L'accumulo di capitale culturale tende, in determinate circostanze, ad auto-rinforzarsi, come una sorta di forma razionale di dipendenza (Castiglione & Infante, 2016). Infatti, ad esempio, genitori con livelli di istruzione più elevati tendono a instillare nei figli un atteggiamento relativamente più attento alla partecipazione culturale, fornendo opportunità di esperienze culturali all'interno del contesto familiare (Sullivan, 2001) e spingendo i bambini ad acquisire, in età precoce, competenze in ambito culturale, con effetti rilevabili sulle funzioni cognitive attraverso la plasticità neurale (Habib & Besson 2009; Moreno et al., 2009) e sul rendimento scolastico (Gouzouasis, Guhn, & Kishor, 2007; Grogan, Henrich, & Malikina, 2014).

Brunello, Weber, e Weiss (2017) mostrano, inoltre, come un accesso sostanziale ai libri in età precoce migliori significativamente i rendimenti dei successivi investimenti educativi. È stata documentata una relazione positiva tra alti livelli di capitale culturale e risultati scolastici, che tende a essere mediata dallo status sociale e dagli incentivi culturali forniti agli studenti (Lareau & Weininger, 2003). Pertanto, le persone che sono socialmente incentivate a partecipare a eventi culturali, in maniera più o meno attiva, sono probabilmente spinte da questi stessi incentivi sociali ad aumentare i loro investimenti in capitale umano e a migliorare le loro prestazioni scolastiche (Dumais, 2002) e a cercare interazioni omofile con individui che presentano questa stessa tendenza (Mark, 2003). D'altra parte, livelli di istruzione elevati sono associati a livelli più alti di accesso alla cultura (EC, 2014), e quindi anche a livello sociale troviamo due relazioni causali parallele, che si auto-rinforzano reciprocamente attraverso un meccanismo di feedback positivo. Questo circuito è particolarmente forte nei contesti urbani e regionali caratterizzati da alti livelli sia di partecipazione culturale sia di livello di istruzione (Currid-Halkett, 2008). Possiamo quindi concludere che, a livello sociale, una concentrazione di istituzioni e

opportunità culturali crea un ambiente sociale favorevole (cioè è un fattore abilitante fondamentale) per la formazione del capitale umano e lo sviluppo di *soft skills*.

2. Neuroscienze e soft skills tra arte e cultura

L'esperienza è biologicamente determinata dalla relazione con l'ambiente in cui il corpo agisce (Frauenfelder, Santoianni, & Ciasullo, 2018) sostenendo anche lo sviluppo identitario (Gallagher, 2005). L'ambiente sociale e culturale influenza e determina gli apprendimenti di bambini e adolescenti (Sousa, 2010). Difatti, interventi didattico-educativi centralizzati sulla fruizione della cultura, ed in particolare delle arti performative, possono sostenere lo sviluppo cognitivo, relazionale e sociale degli stessi (Shapiro & Stolz, 2019), accompagnando anche il miglioramento delle loro *soft skills*. In particolare, il coinvolgimento in attività artistiche implica strutture cerebrali relative a processi cognitivi come la memoria, le funzioni sensomotorie e l'elaborazione emotiva (Koelsch & Siebel, 2005).

Numerose ricerche neuroscientifiche dimostrano che l'esperienza dell'arte è implicata non solo nello sviluppo di sensazioni di piacere, in quanto rappresenta un'esperienza estetica (Lacey et al., 2011), ma induce molti altri benefici (Fancourt, Ockelford, & Belai, 2014; Thoma et al., 2013) che impattano sul benessere e sulla salute del soggetto (Gussak & Rosal, 2016).

Le arti creative e performative, infatti, risultano spesso essere esperienze emotive che coinvolgono diversi meccanismi (Ambra, Aruta, & Mona, 2021; Salimpoor et al., 2013). Esse possono promuovere scambi sociali che migliorano l'alfabetizzazione emotiva in termini di comprensione e gestione sia delle proprie emozioni sia delle emozioni altrui (Kirsch, Dawson, & Cross, 2015; Leder, Gerger, Brieber, & Schwarz, 2014). L'impegno in attività artistiche e culturali, dunque, contribuisce al miglioramento della coesione sociale e del senso di affiliazione tra gli individui (Richardson, Marsh, Isenhower, Goodman, & Schmidt, 2007), stimolando il rilascio dell'ossitocina e della prolattina, principali indicatori endocrini del legame di attaccamento (Porges, 1998; Walker & McGlone, 2013). Per quanto riguarda la coesione sociale, inoltre, gli stimoli presenti all'interno di un prodotto artistico, come ad esempio un film visto al cinema, possono stimolare determinati stati emotivi e cognitivi tra gli spettatori con una loro conseguente simultanea attività mentale che promuove legami sociali (Kang, Kim, Shin, Jang, & Kim, 2014). La fruizione attiva e passiva di beni artistici e culturali, dunque, rappresentando un mezzo che promuove lo sviluppo delle abilità sociali, può essere assimilata all'interno di strategie di insegnamento alternativo.

In relazione al benessere generale del soggetto, inoltre, il coinvolgimento in attività artistiche e performative permette di sperimentare uno stato di assorbimento e di flusso (Keeler et al., 2015), simile a quello che il soggetto manifesta durante un'attività di meditazione alleviando, di conseguenza, gli stati di stress. In tal senso, ad esempio, la musica sembra avere degli effetti sedativi a causa della sua implicazione nell'ormone della crescita ipofisario e nel rilascio di prolattina (Koelsch et al., 2011). Inoltre, diverse tipologie di prodotti artistici come dipinti, spettacoli o romanzi permettono lo sviluppo della capacità di immaginazione (Christensen, Pollick, Lambrechts, & Gomila, 2016) connessa al pensiero critico (Hodgdon, 1996).

Per quanto riguarda la fruizione passiva di prodotti artistici e culturali, come ad esempio le opere artistiche, film, teatro, in generale, essa coinvolge i processi relativi *all'embodied*

simulation, il meccanismo attraverso il quale l'uomo comprende le azioni dell'altro, ne immagina le conseguenze e se ne dà una motivazione (Gallese, 2005); difatti, attraverso la fruizione di contenuti riferibili alle arti performative, il soggetto si immedesima nei sentimenti e nelle azioni dell'altro in virtù della sua esperienza (Immordino-Yang, 2016) e ciò definisce le potenzialità di un dialogo con le discipline attinenti all'educazione (Ciasullo, 2019).

In tal senso, va sottolineato come le arti performative hanno un impatto diretto sul sistema somato-sensoriale (Bläsing, Calvo-Merino, Cross, Jola, Honisch, & Stevens, 2012) e ciò è sostenuto dalla chiarita applicabilità dei neuroni specchio sul versante educativo-motorio (Iavarone, 2013), che ne determina, dunque, il ruolo cruciale nello sviluppo delle *soft skills*. La danza, ad esempio, è un'esperienza irrealizzabile senza l'attivazione cognitiva sia di chi agisce che di chi osserva, entrambi chiamati a leggere il corpo ricorrendo all'immaginazione e scavando riflessivamente nel proprio vissuto personale ed emotivo (Stevens et al. 2009). I benefici derivanti dalla sua pratica sono riportati anche in termini più generali di salute-benessere con riduzione dello stress, attivazione di strategie di *coping* e soddisfacimento dei bisogni psico-emotivi di base (Amando, 2011). Relativamente alle potenzialità della fruizione culturale attiva, proprio l'emozione, l'immaginazione e la comunicazione, insieme all'attenzione, allo star bene con sé stessi e alla coesione sociale, sono le principali aree bio-comportamentali e neurali sollecitate dalla pratica di danza, in qualunque suo stile, assistendo lo sviluppo di buone relazioni, con sé stessi e con gli altri (Christensen et al., 2016).

Infine, la fruizione artistica e culturale, sia passiva sia attiva, comporta benefici per il soggetto anche a livello strettamente cognitivo; ad esempio, la musica promuove lo sviluppo di diverse aree cerebrali quali la corteccia motoria e i lobi frontali (Sacks, 2007) per cui i bambini con alti livelli di formazione musicale hanno una maggiore capacità di memoria di lavoro e di memoria a lungo termine con conseguenti migliori abilità scolastiche (Gazzaniga, 2008). L'ascolto della musica, in generale, attraverso il coinvolgimento del sistema limbico e del nucleo accumbens, è implicato anche nel miglioramento dell'umore (Levitin, 2006) nonché nell'attenzione, nella regolazione emotiva e nella memoria (Gold, 2008).

Le arti, in definitiva, rappresentando uno strumento rilevante per lo sviluppo emotivo e cognitivo umano, dovrebbero essere integrate nei contesti educativi al fine di migliorare il benessere e la salute degli studenti. Esse risultano implicate anche in relazione all'apprendimento permettendo di indurre esperienze emotive che risultano legate alla memoria e alle prestazioni scolastiche (Immordino-Yang & Damasio, 2007). Sono, quindi, richieste nuove competenze professionali agli educatori, basate su conoscenze neuro-scientifiche e neuro-educative relative alle implicazioni delle arti e della cultura, al fine di sviluppare programmi educativi per lavorare a livello cognitivo, emotivo e relazionale considerando il forte legame esistente tra emotività e cognizione.

3. Politiche pedagogiche per la fruizione culturale e traiettorie d' intervento

Promuovere la salute ed il benessere di pre-adolescenti e adolescenti attraverso la fruizione artistica e culturale rappresenta una strategia di intervento volta al contrasto delle povertà educative. Esse, difatti, rappresentando un fenomeno multidimensionale, portano con sé anche la scarsità di possibilità di accesso a luoghi di aggregazione e divulgazione culturale

(Aliverini et al., 2017), che offrano opportunità per un sano sviluppo individuale (Nuzzaci et al., 2020).

Per stimolare la partecipazione culturale tra i più giovani, essa dovrebbe apparire come rispondente ad un proprio bisogno individuale (Bauman, 2010). Dunque, appare necessario predisporre metodi innovativi e strategie di intervento sperimentali attraverso i quali veicolare i contenuti culturali utilizzando un linguaggio accessibile e coinvolgente. Infatti, la fruizione e l'accesso ai contenuti culturali può, specialmente se accompagnata da interventi di carattere didattico ed educativo, stimolare la strutturazione del sé personale e sociale dei giovani (Arcomano, 2019; Marescotti, 2007).

Per tali ragioni, ad esempio, le tecnologie sono state inserite sia nel campo delle arti performative sia all'interno dei contesti museali al fine di incentivare i più giovani per ampliare il loro patrimonio culturale e stimolarli nella loro costruzione identitaria. Infatti, la fruizione culturale, specialmente all'interno del proprio contesto sociale, promuove un senso di vicinanza ai propri territori d'appartenenza che risulta associato anche a comportamenti di cura di questi stessi (Lovelock & Sydney, 1975; Reser, 1995) stimolando i giovani a divenire cittadini attivi e consapevoli.

Negli ultimi anni sono stati realizzati diversi interventi che prevedono il coinvolgimento attivo dei giovani nei musei tramite anche l'uso di strumentazioni tecnologiche di vario tipo. In particolare, alcuni interventi hanno previsto che gli studenti realizzassero loro stessi prodotti artistici e culturali (Endo, 2016; Macaudo, 2018). Tale operazione ha permesso ai giovani di esprimere la loro creatività mediante un lavoro cooperativo con i propri pari e di trasformarsi da semplici fruitori dei prodotti museali in co-creatori degli stessi rendendo l'accesso al museo non solo di natura espositiva-informativa ma anche costruttiva-espressiva (Panciroli, 2016) e amalgamando i concetti di fruizione attiva e fruizione passiva dei beni culturali. Il prodotto creativo generato dai giovani all'interno dei laboratori appositamente strutturati, rappresenta uno stimolo a riflettere sulle emozioni e sulle sensazioni esplorate per la realizzazione dell'opera ma è anche un processo compositivo e drammaturgico condiviso tra i membri del gruppo di lavoro (Aruta, Pontremoli, & Iavarone, 2022). L'educatore, nella conduzione di tali progetti, diviene un *drammaturgo educativo*, ovvero *medium* nella relazione tra il processo e il prodotto creativo, affinché gli autori/interpreti siano in grado di leggere sé stessi all'interno dell'opera che diviene, quindi, un'estensione artistica e audiovisiva delle proprie emozioni (ibidem). Tali interventi, dunque, risultano promotori delle *life skills* che consentono di agire sui fattori di rischio prevenendo la devianza (Iavarone & Girardi, 2018) oltre che migliorare il benessere psicofisico dei soggetti e aiutarli nella costruzione della propria struttura identitaria.

L'educatore che si propone come un *pedagogista del benessere* (Iavarone, 2018) capace di promuovere le competenze auto progettuali e critiche dei giovani, deve avere come obiettivo quello di accompagnare gli stessi ad una piena realizzazione di sé ed un maggior benessere attraverso la messa in atto di interventi di fruizione, consapevole e educativamente orientata, di contenuti artistici e culturali mediante l'uso di strumenti, codici e linguaggi propri degli stessi giovani, capaci di educare ad un pensiero creativo (De Vitis, 2020). Dunque, è doveroso valorizzare la creatività nell'idea che le arti espressive possano essere un dispositivo pedagogico importante nella formazione degli adulti del futuro (Oliva, 2015), creando degli *shift educativi* che portino la scuola a permeare nei contesti artistici e museali e viceversa. Infatti, la sostenibilità culturale passa anche e soprattutto per il ruolo che la creatività può ricoprire nella definizione di stili educativi innovativi (Albarea, 2018), in grado di riconoscersi in una solida e rigorosa cornice pedagogica (Travaglini, 2020).

4. Conclusioni

Le esperienze che stanno maturando nell'ambito della pedagogia sperimentale mettendo in primo piano la partecipazione alle attività culturali (Endo, 2016; Iavarone, 2018; Macaudo, 2018), hanno creato una nuova area di interesse, evidenziando come esse possano impattare positivamente sull'*empowerment* e sull'inclusione sociale. In particolare, la fruizione culturale (sia essa attiva o passiva) sembra scavalcare le disparità socioeconomiche presenti all'interno della società che agisce da freno per lo sviluppo individuale (Iavarone, 2021a; Giovannis et al., 2021).

Diventa quanto mai necessario portare avanti percorsi basati sullo sviluppo di quelle *soft skills* necessarie ad una maggiore coesione ed inclusione sociale e, dunque, ripensare l'esperienza dell'apprendimento e dell'educazione attraverso strategie che promuovano lo sviluppo di competenze emotive (Osborn, Ndeti, Mutiso, Sacco, & Sommer, 2022).

È importante ricordare che le *soft skills* si riferiscono a un insieme di competenze o capacità che una persona dovrebbe possedere per affrontare con successo le sfide della vita quotidiana. Secondo Cimatti (2016), le *soft skills* integrano le competenze trasversali individuali, come le attitudini sociali, la capacità di linguaggio e di comunicazione, la cordialità e la capacità di lavorare in gruppo e altri tratti della personalità che caratterizzano le relazioni tra le persone. Tali *soft skills* possono essere acquisite attraverso l'osservazione, la pratica, l'esperienza e la partecipazione culturale. Numerosi studi hanno, infatti, evidenziato come il coinvolgimento degli individui in varie attività culturali e creative favorisca lo sviluppo di diverse competenze personali e sociali (Brandfon, 2018; Dhanmeher, 2014; Ivaniushina & Zapletina, 2015; Ivanova, Martins, & Kaftasev, 2017; Nghia, 2017). Le *soft skills* combinano entrambi i tipi di competenze (Cimatti, 2016) e sono fondamentali non solo per lo sviluppo a tutto tondo degli individui, ma anche per promuovere le opportunità di apprendimento permanente.

La società post-pandemica sembra essere caratterizzata da continui mutamenti (Iavarone, 2021b) sociali, culturali e tecnologici, rispetto ai quali sembra necessario sviluppare una grande capacità di adattamento. Le sfide educative del futuro, dunque, sembrano delinearsi intorno a questa necessità, suggerendo che le politiche sociali all'avanguardia devono concentrarsi sull'acquisizione di competenze fluide e trasversali (*soft skills*) spendibili in una pluralità di contesti. A questo scopo la promozione della partecipazione alla vita culturale per il benessere psicologico e sociale sembra rispondere efficacemente a questa necessità che, di giorno in giorno, sembra farsi sempre più impellente.

Riferimenti bibliografici

- Albarea, R. (2018). Creatività sostenibile: uno stile educativo. *Pedagogia Oggi*, 16(1), 129–144.
- Aliverini, F., Manganelli, S., & Lucidi, F. (2017). Dalla povertà educativa alla valutazione del successo scolastico: concetti, indicatori e strumenti validati a livello nazionale. *ECPS Journal*, 15, 21–52.
- Amando, D., Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M., Sánchez-Oliva, D., & García-Calvo, T. (2011). Estudio de las relaciones entre la teoría de la autodeterminación, el flow disposicional y las estrategias de afrontamiento del estrés en función de la modalidad de danza practicada. *European Journal of Human Movement*, 27, 43–58.

- Ambra, F. I., Aruta, L., & Mona, D. (2020). In-corporare l'astrazione veicolare concetti astratti attraverso la danza per una migliore consapevolezza di sé: un'indagine qualitativa. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sports e Didattica Inclusiva*, 4(4), 101–113.
- Arcomano, V. (2019). Alle origini di un'idea innovativa: il valore educativo del patrimonio culturale nell'educazione della persona umana. *Formazione, lavoro, persona*, 1.
- Aruta, L., Pontremoli, A., & Iavarone, M. L. (2022). Corporeità digitali e performance virtuali: la danza come dispositivo narrativo dell'emotività cross-covid. *Mizar. Costellazione di pensieri*, 2021(15), 43–47.
- Bauman, Z. (2010). *Consumo, dunque sono*. Roma: Laterza.
- Berthoin Antal, A. (2012). Artistic intervention residencies and their intermediaries: a comparative analysis. *Organ Aesthet*, 1(1), 44–67.
- Billett, S. (1994). Searching for authenticity: a sociocultural perspective of vocational skills development. *Vocat Asp Educ*, 46(1), 3–16.
- Bläsing, B., Calvo-Merino, B., Cross, E. S., Jola, C., Honisch, J., & Stevens, C. J. (2012). Neurocognitive control in dance perception and performance. *Acta psychologica*, 139(2), 300–308.
- Bortolotti, A., Calidoni, M., Mascheroni, S., & Mattozzi, I., (2008). *Per l'educazione al patrimonio culturale: 22 Tesi*. Milano: FrancoAngeli.
- Bradt, J., & Dileo, C. (2009). Music for stress and anxiety reduction in coronary heart disease patients. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2, <http://dx.doi.org/10.1002/14651858.CD006577.pub3> (ver. 31.01.2023).
- Brandfon, J. (2018). *The impact of cocurricular involvement and leadership roles on the perceived development of employability skills*. Doctoral dissertation, University of Miami, Miami, US.
- Brunello, G., Weber, G., & Weiss, C. T. (2017). Books are forever: early life conditions, education and lifetime earnings in Europe. *The economic Journal*, 127(600), 271–296.
- Castiglione, C., & Infante, D. (2016). Rational addiction and cultural goods: the case of the Italian theatregoer. *Journal of Cultural economics*, 40(2), 163–190.
- Christensen, J. F., Pollick, F. E., Lambrechts, A., & Gomila, A. (2016). Affective responses to dance. *Acta psychologica*, 168, 91–105.
- Ciasullo, A. (2019). Brain Education Cognition. Il “ponte” tra educazione e neuroscienze. *Research Trends in Humanities Education & Philosophy*, 6, 53–58.
- Cimatti, B. (2016). Definition, development, assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises. *International Journal for Quality Research*, 10(1), 97–130.
- Currid-Halkett, E. (2008). *The Warhol economy. How fashion, art and music drive New York City*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- De Vitis, F. (2020). Interdisciplinarietà e pensiero creativo. L'approccio del Design Thinking per un nuovo umanesimo pedagogico. *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 18(1), 713–

719.

- Dhanmeher, B. R. (2014). *Impact of co-curricular activities on the non-academic development of junior college students*. Dissertation Noakhali Science and Technology University, Navi Mumbai, India.
- Dumais, S. A. (2002). Cultural capital, gender, and school success: the role of habitus. *Sociology of Education*, 75(1), 44–68.
- EC. European Commission (2014). *Special Eurobarometer 278: European cultural values*. European Commission, Directorate-General for Communication. http://data.europa.eu/88u/dataset/S477_67_1_EBS278 (ver. 31.01.2023).
- EC. European Commission (2018). *Communication from the commission to the european parliament, the european council, the council, the european economic and social committee and the committee of the regions. A new european agenda for culture*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=COM%3A2018%3A267%3AFIN> (ver. 31.01.2023).
- Egermann, H., & McAdams, S. (2012). Empathy and emotional contagion as a link between recognized and felt emotions in music listening. *Music Percept*, 31(2), 139–156.
- Endo, T. (2016). Teens Use Tech to Talk Art: Amplifying teen voice and art interpretation. *Visual Resources Association Bulletin*, 43(2). <https://online.vraweb.org/index.php/vrab/article/view/53> (ver. 31.01.2023).
- Fancourt, D., Ockelford, A., & Belai, A. (2014). The psychoneuroimmunological effects of music: A systematic review and a new model. *Brain, behavior, and immunity*, 36, 15–26.
- Frauenfelder, E., Santoianni, F., & Ciasullo, A. (2018). Implicito bioeducativo. Emozioni e cognizione. *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 7(1), 42–51.
- Galeotti, G. (2016). Patrimonio culturale e work-related learning. Un laboratorio per le career management skills nella secondaria di secondo grado. *Lifelong Lifewide Learning*, 12(28), 95–111.
- Gallagher, S. (2005). *How the Body Shapes the Mind*. Oxford: Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/0199271941.001.0001>
- Gallese, V. (2005). Embodied simulation: From neurons to phenomenal experience. *Phenomenology and the cognitive sciences*, 4(1), 23–48.
- Gazzaniga, M. S. (2008). Arts and cognition: Findings Hint at Relationships. *2008 Progress Report on Brain Research* (pp. 7-11). <https://www.issuelab.org/resources/8109/8109.pdf> (ver. 31.01.2023).
- Giovanis, E., Akdede, S., & Ozdamar, O. (2021). Impact of the EU Blue Card programme on cultural participation and subjective well-being of migrants in Germany. *PLoS ONE*, 16(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253952> (ver. 31.01.2023).
- Gold, R. (2008). Music to the Their Ears in Bourne school. <https://eu.capecodtimes.com/story/lifestyle/2008/11/10/music-to-their-ears-in/52202133007/> (ver. 31.01.2023).
- Gouzouasis, P., Guhn, M., & Kishor, N. (2007). The predictive relationship between

- achievement and participation in music and achievement in core Grade 12 academic subjects. *Music Education Research*, 9(1), 81–92.
- Grogan, K. E., Henrich, C. C., & Malikina, M. V. (2014). Student engagement in after-school programs, academic skills, and social competence among elementary school students. *Child Development Research*. <https://doi.org/10.1155/2014/498506> (ver. 31.01.2023).
- Grossi, E., Sacco, P. L., Tavano Blessi, G., & Cerutti, R. (2011). The Impact of Culture on the Individual Subjective Wellbeing of the Italian Population: An Exploratory Study. *Applied Research in Quality of Life*, 6(4), 387–410.
- Grossi, E., & Tavano Blessi, G. (2016). Well-being and health status, findings from the Milan study. In Bowers, R., (Ed.), *Psychological Well-Being: Cultural Influences, Measurement Strategies and Health Implications* (pp. 85-99). UK: Nova Science Pub. Inc.
- Gussak, D. E., & Rosal, M. L. (Eds.). (2015). *The Wiley handbook of art therapy*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Habib, M., & Besson, M. (2009). What do music training and musical experience teach us about brain plasticity? *Music Percept*, 26(3), 279–285.
- Härkönen, E., & Stöckell, A. (2019). Cultural sustainability in art-based interdisciplinary dialogue. *International Journal of Art & Design Education*, 38(3), 639–648.
- Hetland, L. (2000). Listening to music enhances spatial-temporal reasoning: evidence for the ‘Mozart effect’. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3–4), 105–148.
- Hodgdon, D. G. (1996). *Critical thinking: A voyage of the imagination*. Doctoral Dissertations, University of New Hampshire, New Hampshire, US.
- Iavarone, M. L. (2018). Il pedagoga del benessere: un professionista per il XXI secolo. In C. Crivellari (Ed.), *Paradigmi della pedagogia* (pp. 143-159). Lecce: PensaMultimedia.
- Iavarone, M.L. (2013). Educare ed insegnare il e con il corpo. In M.L. Iavarone (Ed.) *Abitare la Corporeità*. Milano: FrancoAngeli, 63–83.
- Iavarone, M. L. (2022a). Dalle povertà educative alle priorità formative. *Mizar. Costellazione di pensieri*, 2021(15), 136–140.
- Iavarone, M. L., & Ambra, F.I. (2022a). Dalle povertà educative alle priorità formative. *Mizar. Costellazione di pensieri*, 2021(15), 136–140.
- Iavarone, M. L. (2022b). Gli scenari educativi della contemporaneità: riflessioni pre, cross e post-pandemia. In M. L. Iavarone (Ed.), *Educare nei mutamenti. Sostenibilità didattica delle transizioni tra fragilità ed opportunità*. Milano: FrancoAngeli.
- Iavarone, M. L., & Girardi, F. (2018). Povertà educative e rischio minorile: fenomenologia di un crimine sociale. *CROSS*, 4(3), 23–44.
- Iavarone, M. L., & Iavarone, T. (2007). *Pedagogia del benessere. Il lavoro educativo in ambito sociosanitario*. Milano: FrancoAngeli.
- Immordino-Yang, M. H. (2016). Emotion, sociality, and the brain’s default mode network: Insights for educational practice and policy. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(2), 211–219.

- Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, brain, and education*, 1(1), 3–10.
- Ivaniushina, V. A., & Zapletina, O. O. (2015). Participation in extracurricular activities and development of personal and interpersonal skills in adolescents. *Journal of Siberian Federal University*, 11, 2408–2420. <http://dx.doi.org/10.17516/1997-1370-2015-8-11-2408-2420> (ver. 31.01.2023).
- Ivanova, V., Martins, K., & Kaftasev, S. (2017). About extra-curricular activities of the university graduate-student' viewpoint. *MATEC Web of Conferences*, 91, 1–4. <https://doi.org/10.1051/mateconf/20179101017> (ver. 31.01.2023).
- Jeder, D. (2014). Transdisciplinarity – the advantage of a holistic approach to life. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 137, 127–31.
- Kang, D. Y., Kim, J., Shin, Y. S., Jang, D. P., & Kim, S. P. (2014, October). Coherent neural responses of human populations during watching movie. *14th International Conference on Control, Automation and Systems*, Seoul.
- Keeler, J. R., Roth, E. A., Neuser, B. L., Spitsbergen, J. M., Waters, D. J. M., & Vianney, J. M. (2015). The neurochemistry and social flow of singing: bonding and oxytocin. *Frontiers in human neuroscience*, 9(518). <https://doi.org/10.3389/fnhum.2015.00518> (ver. 31.01.2023).
- Kirsch, L. P., Dawson, K., & Cross, E. S. (2015). Dance experience sculpts aesthetic perception and related brain circuits. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1337(1), 130–139.
- Koelsch, S., & Siebel, W. A. (2005). Towards a neural basis of music perception. *Trends in cognitive sciences*, 9(12), 578–584.
- Koelsch, S., Fuermetz, J., Sack, U., Bauer, K., Hohenadel, M., Wiegel, M., ... & Heinke, W. (2011). Effects of music listening on cortisol levels and propofol consumption during spinal anesthesia. *Frontiers in psychology*, 2(58). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2011.00058> (ver. 31.01.2023).
- Kurzban, R., Duckworth, A., Kable, J. W., & Myers, J. (2013). An opportunity cost model of subjective effort and task performance. *Behavioural Brain Science*, 36(6), 661–679.
- Lacey, S., Hagtvedt, H., Patrick, V. M., Anderson, A., Stilla, R., Deshpande, G., ... & Sathian, K. (2011). Art for reward's sake: Visual art recruits the ventral striatum. *Neuroimage*, 55(1), 420–433.
- Lareau, A., & Weininger, E. B. (2003). Cultural capital in educational research: a critical assessment. *Theory and Society*, 32(5-6), 567–606.
- Leder, H., Gerger, G., Brieber, D., & Schwarz, N. (2014). What makes an art expert? Emotion and evaluation in art appreciation. *Cognition and Emotion*, 28(6), 1137–1147.
- Levitin, D. J. (2006). *This is your brain on music: The science of a human obsession*. Londra: Penguin.
- Lovelock, J., & Sydney, E. (1975). The quest for Gaia. *New Scientist*, 6, 304–309.
- Macauda, A. (2018). *Arte e innovazione tecnologica per una didattica immersiva*. Milano:

FrancoAngeli.

- Marescotti, L. (2007). *Luoghi e identità: bene pubblico, patrimonio culturale, memoria e identità sociale*. Milano: FrancoAngeli.
- Mark, N. P. (2003). Culture and competition: homophily and distancing explanations for cultural niches. *American Sociological Review*, 68(3), 319–345.
- Minozzi, S., Saulle, R., Amato, L., & Davoli, M. (2021). Impatto del distanziamento sociale per covid-19 sul benessere psicologico dei giovani: una revisione sistematica della letteratura. *Recenti Progressi in Medicina*, 112(5), 360–370.
- Moreno, S., Marques, C., Santos, A., Santos, M., Castro, S. L., & Besson, M. (2009). Musical training influences linguistic abilities in 8-year-old children: more evidence for brain plasticity. *Cereb Cortex*, 19, 712–723.
- Muth, C., & Carbon, C. C. (2013). The aesthetic aha: on the pleasures of having insight into Gestalt. *Acta Psychol*, 144(1), 25–30.
- Nghia, T. (2017). Developing generic skills for students via extra-curricular activities in Vietnamese universities: Practices and influential factors. *Journal of teaching and Learning for Graduate Employability*, 8(1), 22–39.
- Nilsson, U. (2008) The anxiety- and pain-reducing effects of music intervention: a systematic review. *AORN Journal*, 87(4), 780–807.
- Novak-Leonard, J., Baach, P. E., Schultz, A., Farrell, B., Anderson, W., & Rabkin, N. (2014). *The changing landscape of arts participation: A synthesis of literature and expert interviews*. <https://knowledge.uchicago.edu/record/1262> (ver. 31.01.2023).
- Nuzzaci, A., Minello, R., Di Genova, N., & Madia, S. (2020). Povertà educativa in contesto italiano tra istruzione e disuguaglianze. Quali gli effetti della pandemia? *Lifelong Lifewide Learning*, 16(36), 76–92.
- Oatley, K. (2016). Fiction: simulation of social worlds. *Trends in Cognitive Sciences*, 20(8), 618–628.
- Osborn, T. L., Ndeti, D., Mutiso, V., Sacco, P. L., & Sommer, D. (2022, May 24). *An Arts-Literacy Intervention for Adolescent Depression and Anxiety Symptoms: Outcomes of a Randomized Controlled Trial of Pre-Texts with Kenyan Adolescents*. <https://doi.org/10.31219/osf.io/7cywv> (ver. 31.01.2023).
- Panciroli, C. (2016). *Le professionalità educative tra scuola e musei: esperienze e metodi nell'arte*. Milano: Guerini Scientifica.
- Porges, S. W. (1998). Love: An emergent property of the mammalian autonomic nervous system. *Psychoneuroendocrinology*, 23(8), 837–861.
- Reser, J. P. (1995). Whither environmental psychology? The transpersonal ecopsychology crossroads. *Journal of environmental Psychology*, 15(3), 235–257.
- Reber, R., Schwarz, N., & Winkielman, P. (2004). Processing fluency and aesthetic pleasure: is beauty in the perceiver's processing experience? *Personality and Social Psychological Review*, 8(4), 364–382.
- Richardson, M. J., Marsh, K. L., Isenhower, R. W., Goodman, J. R., & Schmidt, R. C. (2007). Rocking together: Dynamics of intentional and unintentional interpersonal coordination. *Human movement science*, 26(6), 867–891.

- Root-Bernstein, R., Lamore, R., Lawton, J., Schweitzer, J., Root-Bernstein, M., Roraback, E., Peruski, A., & Van-dyke, M. (2013). Arts, crafts, and STEM innovation: a network approach to understanding the creative knowledge economy. In M. Rushton & R. Landesman (Eds.), *Creative communities* (pp. 97-117). Washington, DC: Brookings Institution Press.
- Sacco, P. (2017). Health and cultural welfare: A new policy perspective? *Economia della Cultura*, 27(2), 165–174.
- Sacco, P., Ferilli, G., & Tavano Blessi, G. (2018). From Culture 1.0 to Culture 3.0: Three socio- technical regimes of social and economic value creation through culture, and their impact on European cohesion policies. *Sustainability*, 10(11). <https://doi.org/10.3390/su10113923> (ver. 31.01.2023).
- Sacco, P., & Tavano Blesse, G. (2009). The Social Viability of Culture-led Urban Transformation Processes: Evidence from the Bicocca District, Milan. *Urban Studies Journal Limited*, 46(5&6), 1115–1135.
- Sacks, O. W. (2007). *Tales of Music and the Brain*. London: Picador.
- Sen, A. (2000). *Development as freedom*. New York, NY: Anchor Books.
- Shapiro, L., & Stolz, S. A. (2019). Embodied cognition and its significance for education. *Theory and Research in Education*, 17(1), 19–39.
- Sommer, D. (2014), *The Work of Art in the World: Civic Agency and Public Humanities*. Durham, NC: Duke University Press.
- Sousa, D. A. (2010). *Mind, brain, & education: Neuroscience implications for the classroom*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Stevens, C. J., Schubert, E., Morris, R. H., Frear, M., Chen, J., Healey, S., ... & Hansen, S. (2009). Cognition and the temporal arts: Investigating audience response to dance using PDAs that record continuous data during live performance. *International Journal of Human-Computer Studies*, 67(9), 800–813.
- Sullivan, A. (2001). Cultural capital and educational attainment. *Sociology*, 35(4), 893–912.
- Thoma, M. V., La Marca, R., Brönnimann, R., Finkel, L., Ehlert, U., & Nater, U. M. (2013). The effect of music on the human stress response. *PloS one*, 8(8), 70156.
- Travaglini, R. (2020). Pedagogia della creatività. Aracne. the life span. *Neuroscientist*, 16(5), 566–577.
- Walker, S. C., & McGlone, F. P. (2013). The social brain: neurobiological basis of affiliative behaviours and psychological well-being. *Neuropeptides*, 47(6), 379–393.
- Wan, C. Y., & Schlaug, G. (2010). Music making as a tool for promoting brain plasticity across Oliva, G. (2015). Le arti espressive come pedagogia della creatività. *Scienze e Ricerche*, 5, 45–51.