

La resilienza nel circuito penale minorile in tempi di pandemia: un'esperienza di studio e formazione basata sul Modello Sferico della Coscienza su un gruppo di educatori

Patrizio Paoletti, Tania Di Giuseppe, Carmela Lillo, Grazia Serantoni, Giulia Perasso, Alessandro Maculan, Francesca Vianello



Narrare i gruppi

Etnografia dell'interazione quotidiana, prospettive cliniche e sociali, design – vol. 18 n° 1, luglio 2023

ISSN: 2281-8960

Rivista semestrale pubblicata on-line dal 2006 - website: www.narrareigruppi.it

Titolo completo dell'articolo

La resilienza nel circuito penale minorile in tempi di pandemia: un'esperienza di studio e formazione basata sul Modello Sferico della Coscienza su un gruppo di educatori

Autore

Ente di appartenenza

Patrizio Paoletti

Fondazione Patrizio Paoletti

Tania Di Giuseppe

Fondazione Patrizio Paoletti

Carmela Lillo

Fondazione Patrizio Paoletti

Grazia Serantoni

Fondazione Patrizio Paoletti

Giulia Perasso

Fondazione Patrizio Paoletti

Alessandro Maculan

Università degli Studi di Padova

Francesca Vianello

Università degli Studi di Padova

Pagine 41-61

Publicato on-line in latest il 10 luglio 2022

Cita così l'articolo

Paoletti, P., Di Giuseppe, T., Lillo, C., Serantoni, G., Perasso, G., Maculan, A., Vianello, F. (2023). La resilienza nel circuito penale minorile in tempi di pandemia: un'esperienza di studio e formazione basata sul Modello Sferico della Coscienza su un gruppo di educatori. In *Narrare i Gruppi*, vol. 18, n° 1, luglio 2023, pp. 41-61 - website: www.narrareigruppi.it

IMPORTANTE PER IL MESSAGGIO CHE CONTIENE.

Questo articolo può essere utilizzato solo per la ricerca, l'insegnamento e lo studio privato. Qualsiasi riproduzione sostanziale o sistematica, o la distribuzione a pagamento, in qualsiasi forma, è espressamente vietata. L'editore non è responsabile per qualsiasi perdita, pretese, procedure, richiesta di costi o danni derivante da qualsiasi causa, direttamente o indirettamente in relazione all'uso di questo materiale.

ricerche/interventi

La resilienza nel circuito penale minorile in tempi di pandemia: un'esperienza di studio e formazione basata sul Modello Sferico della Coscienza su un gruppo di educatori

Patrizio Paoletti, Tania Di Giuseppe, Carmela Lillo, Grazia Serantoni, Giulia Perasso, Alessandro Maculan, Francesca Vianello

Riassunto

Il lavoro proposto illustra i risultati di una ricerca che ha indagato i predittori della resilienza negli educatori del circuito penale minorile e gli effetti della formazione. I risultati hanno rilevato che (a) l'autoefficacia nella gestione delle emozioni positive e negative e l'attitudine positiva sono predittori della resilienza e che (b) il confronto delle medie pre-post formazione rileva un impatto di quest'ultima sul bilanciamento tra autoefficacia nella gestione delle emozioni positive, delle emozioni negative e sull'attitudine positiva. In definitiva, la ricerca sembra indicare la necessità di promuovere percorsi formativi sulla gestione delle emozioni a supporto dell'educatore nel circuito penale minorile.

Parole chiave: resilienza, emozioni, *coping positivo*, giustizia minorile, educatori, Modello Sferico della Coscienza

Resilience in times of pandemic in the juvenile justice system:
*a study and training experience based on the
Sphere Model of Consciousness on a group of educators*

Abstract

This paper presents the results of a study investigating both predictors of resilience in a group of educators of the juvenile justice system and effects of group training on this construct. Results showed that (a) self-efficacy in managing positive and negative emotions and positive attitude are predictors of resilience and (b) the comparison of pre-post values revealed an impact of the training affecting the balance between self-efficacy in managing positive and negative emotions and positive attitude. Ultimately, this study seems to indicate the need to promote targeted

training experiences on emotion management for supporting the educators in the juvenile justice system.

Keywords: resilience, emotions, *positive coping*, juvenile justice, educators, the Sphere Model of Consciousness

1. *Introduzione*

Nell'ambito della giustizia penale minorile l'attuale modello di intervento mira, innanzitutto, al recupero del minore e non solo quindi alla sua punizione (Pazè, 2013). E per questo il ruolo ricoperto dall'educatore risulta essere determinante, poiché è chiamato ad accompagnare il minore a dare senso al suo percorso, portandolo a responsabilizzarsi e riposizionarsi rispetto alla sua prospettiva di vita (Mastropasqua, 2020). Operare con questa utenza però espone a numerose sfide che non sembrano essere riconducibili solo alla complessità dei contesti (Muschiello, 2019), ma anche e soprattutto a questioni organizzative-gestionali (Accordini *et al.*, 2015). È dunque fondamentale riflettere, in un'ottica multidisciplinare, sull'abilità dell'educatore di fronteggiare le avversità del contesto, anche alla luce dei cambiamenti derivanti dalla pandemia globale.

Come è ormai noto, le strutture che accolgono minori sono chiamate a rispondere ad una complessa eterogeneità di bisogni (Mastropasqua, 2020) e la formazione dei professionisti che vi operano deve permettere loro un efficace rafforzamento di tutte quelle abilità personali e sociali fondamentali nel lavoro con l'utenza (Giordano *et al.*, 2021; Jeanes *et al.*, 2009; Gelana, Hindeya, 2014). In questa direzione appare assai importante la formazione attraverso il gruppo in quanto fare gruppo e apprendere come fare gruppo può aiutare a ridurre l'isolamento degli educatori del circuito penale minorile e trasformarlo in una più adattiva e produttiva 'comunità di pratiche' (Wenger, 1999). Una 'comunità di pratiche' è un gruppo, costituito da esperti educatori, utenza e dirigenza, che condivide pratiche creando una matrice relazionale e professionale che, come una rete, è capace di sviluppare le potenzialità di tutti gli attori in campo. Anche in tempi di pandemia è possibile, ricorrendo a nuove tecniche pedagogiche, sfruttare la formazione a cascata e il lavoro in gruppo (Johnson, Johnson, 2005), attraverso l'uso del mezzo telematico, reso opportunità e non limitazione, per favorire: la *creazione di un ambiente di apprendimento positivo e stabile*; la *condivisione delle esperienze e l'analisi e la gestione dei fattori socio-culturali emergenti* (contatto fisico limitato, tempo dedicato alle relazioni ridotto, etc.); la *valutazione dei fattori psico-pedagogici* (differenze nell'apprendimento individuale, esigenze specifiche, diverso *background* formativo, etc.) (Jeanes *et al.*, 2009; Simonot *et al.*, 2008). Inoltre, la formazione grupppale permette agli educatori di condividere esperienze creando

preziose reti di supporto fra pari, superando l'autoreferenzialità e l'isolamento (Accordini *et al.*, 2015).

Partendo da questi presupposti, sempre più numerosi studi (Champe *et al.*, 2013; Hülshager *et al.*, 2013; Newsome *et al.*, 2012) dimostrano l'efficacia della formazione grupptale basata su tecniche di *mindfulness* e rilassamento nell'aiutare i professionisti che operano in contesti sfidanti come il circuito penale minorile, a mantenere livelli ottimali di benessere personale e lavorativo, ad apprendere strategie per prendersi cura di sé e regolare le emozioni e a gestire lo *stress*. Queste capacità sono fondamentali non solo per il singolo professionista, ma anche per la strutturazione di una relazione educativa che possa guidare il minore in un percorso di crescita e di miglioramento delle competenze sociali (Gelana, Hindeya, 2014; Lang, 2010).

1.1. Le abilità chiave per i professionisti che operano in contesti sfidanti: resilienza, coping e autoefficacia nella gestione delle emozioni

La resilienza, il *coping* e l'autoefficacia nella gestione delle emozioni sono costrutti sottesi al benessere dell'educatore e indirettamente della sua utenza.

La letteratura scientifica ha evidenziato che gli educatori che lavorano in contesti sfidanti, come quello della giustizia minorile, se sperimentano livelli più alti di benessere e resilienza sono più abili nel sostenere i minori che hanno in carico (Hwang *et al.*, 2017). Questi professionisti diventano, per gli educandi, veri e propri *modelli di resilienza* sia in ambito strettamente educativo e formativo sia nel rafforzamento delle abilità socio-relazionali (Day, 2008; Weare, Nind, 2011).

Nello specifico, in questo lavoro la resilienza è intesa come l'abilità individuale, grupptale e comunitaria alla base dell'efficacia nel fronteggiare eventi di vita negativi e stressanti, superandoli e uscendone rafforzati (White, McCallum, 2021; Hamby *et al.*, 2018). Infatti, alti livelli di resilienza possono modulare l'impatto delle avversità sull'individuo, inaugurando traiettorie di miglioramento individuale e sociale (O'Dougherty Wright *et al.*, 2012) in un *continuum* dato dall'interazione di variabili genetiche, biologico-fenotipiche e ambientali (Herrman *et al.*, 2011). La resilienza, inoltre, può essere allenata attraverso l'intervento educativo (O'Dougherty, 2012) e può rappresentare una risorsa fondamentale per promuovere il benessere di individui e comunità, (Richardson, 2002), soprattutto in contesti complessi come quello carcerario.

Oltre al costrutto della resilienza, gli studi scientifici si sono concentrati anche sul *coping* degli educatori penitenziari e sul modo in cui le diverse strategie di fronteggiamento delle problematiche possa influire sulla prevenzione dello stress lavoro-correlato (Keinan, Malach-Pines, 2007). Tra le diverse strategie di *coping*, l'attitudine positiva (Sica *et al.*, 2008) può portare alla capacità di affrontare lo *stress* in modo

resiliente, poiché studi precedenti hanno identificato l'ottimismo (Segovia *et al.*, 2012) e le emozioni positive (Gomez *et al.*, 2013) come predittori di resilienza in termini di rafforzamento della consapevolezza di sé, della capacità di apprezzare momenti positivi, dell'introspezione e dell'assunzione di responsabilità da parte dell'educatore (Gehring, Hollingsworth, 2002). Un ampio filone di studi su giovani e adulti, infatti, ha attestato il legame tra gestione o regolazione emotiva e resilienza (Arici-Özcan *et al.*, 2019; Caprara *et al.*, 2006; 1999). Tra gli altri, Sağar (2021) ha evidenziato come i docenti e gli insegnanti più abili a regolare le loro emozioni sono anche più resilienti nell'affrontare le sfide lavorative e relazionali nell'educazione dei giovani. Percepirsi autoefficaci implica percepirsi in grado di gestire e regolare le emozioni (Perasso, Velotti, 2017; Caprara *et al.* 2008; Bandura, 1995). L'autoefficacia nella gestione delle emozioni negative si riferisce alla capacità di migliorare gli stati emotivi conseguenti ad eventi avversi e di evitare di essere sovrappresi da emozioni come rabbia, irritazione, sconforto e scoraggiamento. L'autoefficacia nella gestione delle emozioni positive implica di poter sperimentare emozioni come gioia, entusiasmo e orgoglio, in risposta a successi o eventi piacevoli, anche in contesti particolarmente difficili (Caprara *et al.*, 2008).

1.2. Un approccio neuro-psicopedagogico alla formazione: il Modello Sferico della Coscienza (MSC) e le tecniche di intervento

Il MSC (Paoletti, 2002; Paoletti, Ben-Soussan, 2019; Pintimalli *et al.*, 2020) è una griglia rappresentazionale che descrive la fenomenologia dell'esperienza utilizzando le coordinate geometriche della sfera. Il modello, utilizzato nella progettazione dell'intervento formativo grupale *'Prefigurare il Futuro' (PF)* (Di Giuseppe *et al.*, in press) a favore degli educatori impegnati nel circuito penale minorile della Campania, ha offerto un percorso neuro-psicopedagogico, teorico e pratico per sviluppare resilienza. La mappa suggerita dal MSC offre all'educatore un duplice sguardo: dentro di sé e fuori di sé per educarsi e educare alla resilienza. Il centro della sfera rappresenta il luogo della mente dove è possibile realizzare una continua e nuova narrazione dell'esperienza in chiave proattiva, cardine dell'attitudine resiliente, causalmente associata all'auto-determinazione (Paoletti, Ben-Soussan, 2019; Paoletti, Selvaggio, 2013) (Figura 1).

Le tecniche di intervento relative al MSC sono state racchiuse nel percorso tematico "Le 10 chiavi della resilienza": un *corpus* di contenuti teorico-pratici in cui ciascuna di esse costituisce una sessione formativa sul tema, presentata in chiave interdisciplinare (Di Giuseppe, 2022; Paoletti *et al.*, 2022).

L'intersezione dei due assi del tempo (passato e futuro) e dell'emozione (piacevole e spiacevole) definiscono la dimensione orizzontale della coscienza. In questa

dimensione, piatta e ripetitiva, si consumano i processi mentali ed emotivi che seguono sequenze automatiche conservate in memoria in seguito all'apprendimento (Shiffrin, Schneider, 1977); di conseguenza, nel futuro viene proiettato il passato e il presente è condizionato da memorie e da aspettative.



Figura 1 – Il Modello Sferico della Coscienza (mod. da Paoletti e Ben-Soussan, 2019)

Superare la dimensione orizzontale è possibile, attraverso una deliberazione creativa, rappresentata graficamente dall'innesto nel piano della sfera dall'asse verticale (Figura 2).

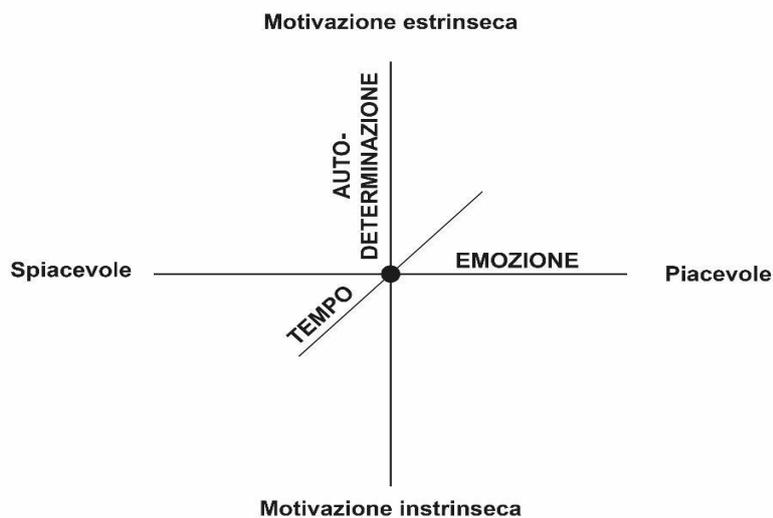


Figura 2 – L'asse dell'autodeterminazione nel Modello Sferico della Coscienza (mod. da Paoletti e Ben-Soussan, 2019)

L'asse verticale del modello definisce un nuovo innesto nella mente che è alla base dell'attitudine resiliente: la scelta di orientarsi al miglioramento della propria condizione. L'impatto di questa scelta ribalta la condizione della coscienza e rende il soggetto da passivo a soggetto attivo. Infatti, le risposte passano da una dimensione automatica e reattiva ad una dimensione di consapevolezza in cui è possibile avere accesso a più risposte possibili e in cui gli obiettivi sono in relazione al benessere per l'individuo stesso e per la comunità a cui appartiene.

La scelta tematica delle 10 chiavi e la loro sequenza segue un'organizzazione riferita alla connessione tra i quattro principi neuro-psicopedagogici di *Osservazione, Mediazione, Traslazione, Normalizzazione* [idee di base del metodo Pedagogia per il Terzo Millennio (PTM) (Paoletti, 2018)] (Paoletti, Selvaggio, 2011a, 2011b, 2012, 2013) e le tre dimensioni della sfera (*tempo, emozione, auto-determinazione*), vivificate dalla quarta dimensione, il *centro della sfera* (Di Giuseppe, 2022).

Le 4 dimensioni della sfera corrispondono alle 4 funzioni di una mente resiliente: *sento, voglio, posso, sono* (Figura 3).

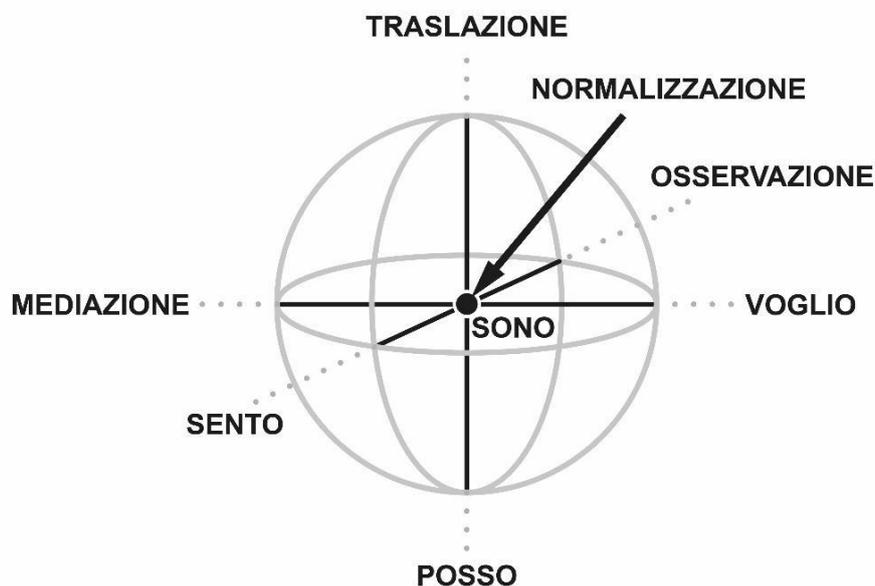


Figura 3 – Il Modello Sferico della Coscienza e le 4 idee-base della Pedagogia per il Terzo Millennio (mod. da Paoletti e Ben-Soussan, 2019)

Qui di seguito vengono descritte le tecniche di intervento utilizzate, il principio neuro-psicopedagogico connesso e la corrispondente funzione di resilienza.

L'impianto teorico e pratico offre al partecipante un'esplorazione del modello sferico invitandolo ad un percorso di auto-miglioramento che segue 10 chiavi:

1. Chiavi 1-2-3: *Body-scan* e rilassamento, visualizzazioni guidate, pratica dell'ascolto del proprio respiro. Il principio neuro-psicopedagogico che presiede a questo primo blocco di tecniche è l'Osservazione e l'auto-osservazione (Paoletti, Selvaggio, 2011) e prevede l'esercizio di dividere l'attenzione tra il proprio mondo interiore (pensieri, emozioni, comportamenti e posture) e l'ambiente esterno. Il soggetto impara nuovamente a *Sentire* guidato da uno scopo e fa esperienza della dimensione della sfera spazio-tempo.
2. Chiavi 4-5-6: Lasciarsi ispirare da storie e modelli di resilienza, chiedersi cosa sia davvero importante, coltivare la gratitudine sono tecniche sviluppate intorno al principio neuro-psicopedagogico di Mediazione (Paoletti, Selvaggio, 2011). Il soggetto si allena al *Volere* e sperimenta la dimensione, della sfera, relativa alle emozioni, allenandosi a gestirle in relazione ai suoi scopi e valori.
3. Chiavi 7-8: Considerare l'altro una risorsa per il proprio miglioramento e quello della comunità e allenarsi ad un pensiero creativo permettono un accesso a nuovi punti di vista da cui considerare gli eventi. Si tratta di *imparare sempre, da tutto e da ogni cosa* seguendo il principio neuro-psicopedagogico della Traslazione (Paoletti, Selvaggio, 2012), connessa all'esperienza del *Potere*. In questa fase il soggetto fa esperienza del terzo asse della sfera, quello dell'autodeterminazione, in cui la condivisione di esperienze, la valorizzazione delle risorse del gruppo sono centrali per partire da se stessi e ritrovarsi in una matrice di resilienza comune, positiva e generativa.
4. Chiavi 9-10: Esercizi per migliorare la qualità del sonno, la pratica quotidiana e costante del silenzio intenzionale (Paoletti, 2018), l'allenamento alla narrazione proattiva del quotidiano e della propria storia, attraverso esercizi di auto-programmazione e di prefigurazione del futuro, sono le tecniche basate sul principio neuro-psicopedagogico della Normalizzazione (Paoletti, Selvaggio, 2013). L'individuo fa esperienza della possibilità di ricondursi costantemente al centro della sfera: uno stato interiore mentale e psicofisico di equanimità, connesso alla dimensione dell'*Essere*.

1.3. Obiettivi

Lo studio presenta due principali obiettivi:

- 1) l'esplorazione dei predittori della resilienza negli educatori che lavorano con i minori nel contesto del circuito penale minorile campano;
- 2) la valutazione degli effetti del percorso di formazione grupppale *'Prefigurare il Futuro' (PF)*.

Si ipotizza che l'intervento evidenzi cambiamenti nei livelli di autoefficacia nella gestione delle emozioni.

2. *Analisi dei risultati emersi e argomentazione*¹

Analizzando i risultati emergono tre principali predittori di resilienza negli educatori che hanno aderito all'indagine: l'autoefficacia nella regolazione emotiva, e – a livello di stili di *coping* – l'attitudine positiva e l'orientamento al problema. Come già evidenziato nell'analisi introduttiva della letteratura scientifica, in ambito penitenziario minorile i tre predittori individuati concorrono alla definizione di un profilo specifico di educatore, capace di essere tutore di resilienza (Weare, Nind, 2011) sia nei processi di gestione, guida e sostegno all'apprendimento sia nelle fasi di reinserimento sociale. Queste caratteristiche permettono ai minori seguiti da educatori realmente resilienti più ampie possibilità di una riabilitazione efficace e a lungo termine (Day, 2008; Hwang *et al.*, 2017).

L'autoefficacia rappresenta una risorsa fondamentale per gli operatori che lavorano nella realtà carceraria non solo in termini di orientamento all'obiettivo e soddisfazione lavorativa (Law, Guo, 2016; Judge, Bono, 2001), ma anche in relazione alla regolazione emotiva, un processo di monitoraggio, valutazione e modifica degli stati psicofisici relativi alle emozioni (Thompson, Calkins 1996; Caprara *et al.*, 2008; Perasso, Velotti, 2017).

Il legame tra regolazione emotiva e resilienza è stato dimostrato in un ampio filone di studi con diverse popolazioni e fasce d'età (Arici-Ozcan *et al.*, 2019). Come evidenziato da alcuni studi (Sağar, 2021; del Mar Salinas-Jiménez *et al.*, 2011), gli educatori con maggiori capacità di regolazione emotiva possono affrontare in modo più resiliente le sfide professionali e umane.

¹ Per la consultazione dei dati della ricerca si veda l'Appendice a pagina 12

A livello di *coping*, la relazione emersa tra l'attitudine positiva e la resilienza va a corroborare precedenti studi con modelli statistici di regressione, che hanno identificato costrutti affini, come l'ottimismo (Segovia *et al.*, 2012) e le emozioni positive (Gomez *et al.*, 2013), come predittori di resilienza.

Se una bassa autoefficacia predice una minore autostima, senso di impotenza, depressione e ansia, un'alta autoefficacia predispone all'esplorazione di nuovi ambienti e al conseguimento di obiettivi complessi (Law, Guo, 2016), fa persistere di fronte al fallimento, traendo soddisfazione dai propri successi lavorativi (Judge, Bono, 2001).

Lo studio esamina anche l'impatto del programma *Prefigurare il Futuro (PF)* sul funzionamento psicologico degli educatori del circuito penale minorile, ponendosi in una posizione innovativa rispetto alla letteratura precedente (Maculan *et al.*, 2022, *in press*).

Infatti, dagli anni '90, gli interventi a supporto dello *staff* carcerario si sono focalizzati prettamente sulla riduzione dello *stress* lavorativo attraverso l'esercizio fisico (Kielyl, Hodgson, 1990), la comunicazione strumentale (Lambert *et al.*, 2008), la *mindfulness* (Bouw *et al.*, 2019; Davies *et al.*, 2020). *PF* ha utilizzato lo strumento del *gruppo* per facilitare momenti di riflessione, meta-riflessione, *cooperative-learning*, incentrati sulle 10 chiavi della resilienza. In tale impianto educativo-metodologico, la dimensione del gruppo rappresentava un catalizzatore per la trasformazione delle credenze degli educatori (Guarino, Serantoni, 2008; Imel, 1999), favorendo il passaggio dalla mente reattiva a quella proattiva (Paoletti, 2008). I confronti tra medie pre-post intervento hanno rivelato che la partecipazione a *PF* aumenta significativamente l'autoefficacia nella gestione delle emozioni positive negli educatori, sino al raggiungimento di livelli alti in questa abilità di vita che si bilanciano con quelli relativi alla gestione delle emozioni negative. Inoltre, aumentano anche i livelli di attitudine positiva, intesa come strategia di *coping* che permette un atteggiamento di accettazione, contenimento e reinterpretazione positiva degli eventi. In tale contesto professionale, percepirsi autoefficaci nella gestione delle emozioni positive, così come di quelle negative, è nodale. La letteratura scientifica riporta come la conoscenza e il riferimento volontario a emozioni positive (caratteristiche che contraddistinguono la resilienza), oltre che a produrre un incremento dell'attenzione in generale, legata alla capacità degli individui di rispondere flessibilmente ai cambiamenti dell'ambiente (Fredrickson, 1998), consentono un miglioramento dell'abilità di allontanare gli stati emotivi negativi, aiutando a superare con maggior efficacia eventi stressanti, proteggendo sia la salute fisica sia quella psicologica (Tugade, Fredrickson, 2004). Questa specifica caratteristica, inoltre, è legata a un aumento del benessere e della *performance* in ambito lavorativo, implementati dalla capacità di contenere le emozioni negative e lavorare su quelle positive, dalla capacità di

regolazione emotiva, rafforzata ulteriormente da una attitudine personale positiva nei confronti di problematiche, relazionali e operative, tipiche di un contesto difficile come quello del circuito penale minorile (Buruck *et al.*, 2016; Jeanes *et al.*, 2009). Lo studio è stato realizzato utilizzando la metodologia del questionario *self-report*, uno strumento non esente da *bias* (errori sistematici) (Dicken, 1963). Si segnalano come limiti anche l'uso di un campionamento di convenienza e l'assenza di un gruppo di confronto. Tuttavia, la presente indagine esplorativa pone le basi per una migliore comprensione delle caratteristiche specifiche degli operatori del circuito penale minorile per modellare programmi di formazione efficaci (Kazdin, 2008) e inaugurare l'analisi dell'impatto di *PF*.

3. Conclusioni

I risultati rivelano che l'educatore con più alti livelli di autoefficacia nella gestione delle emozioni, ottimismo e *coping* orientato al problema presenta un profilo altamente resiliente. Gli assunti di base del MSC propongono di operare su: 1) osservazione delle dinamiche automatiche di pensiero e comportamento per incrementare autodeterminazione attraverso la pratica di attenzione e volontà; 2) gestione delle emozioni e incoraggiamento delle emozioni neutre e positive dirette ad uno scopo; 3) potenziamento di una ri-significazione intenzionale proattiva e continua delle esperienze. Si può, dunque, ipotizzare che gli elementi focali del MSC siano stati determinanti per l'impatto del programma operativo *PF*, che si è dimostrato proficuo nell'aumentare l'autoefficacia nella gestione delle emozioni positive e bilanciarla con quella nella gestione delle emozioni negative, e nell'aumentare l'attitudine positiva degli educatori. Tali capacità sono fondamentali nel contesto di emergenza pandemica, che ha reso ancora più complessa la quotidianità lavorativa di queste figure professionali. Inoltre, la formazione grupppale facilita la promozione del benessere dell'educatore attraverso l'insegnamento di tecniche (come quelle di rilassamento, pratica del silenzio e focalizzazione) che permettano di gestire le emozioni, a livello fisiologico, psicologico, comportamentale e sociale.

I risultati ottenuti possono aiutare, dunque, a progettare interventi sempre più mirati, articolati all'interno di un modello complesso e al contempo flessibile quale quello del MSC che tiene conto di un funzionamento neuro-psicopedagogico della resilienza, per formare e sostenere l'educatore nel circuito penale minorile, corroborandone il profilo professionale.

Appendice

1. *La ricerca*: metodologie e procedure

Lo studio, che fa parte del programma *Prefigurare il Futuro (PF)*, ideato e condotto dalla Fondazione Patrizio Paoletti (FPP) e realizzato con la collaborazione del Centro di Giustizia minorile della Campania e dell'Università degli Studi di Padova, è stato condotto su due gruppi di educatori operanti nel circuito penale. Il *training* è stato svolto nel pieno dell'emergenza pandemica, a cavallo tra il 2020 e il 2021. È stato guidato da formatori esperti con il metodo Pedagogia per il terzo Millennio (PTM) (Paoletti, 2008; Paoletti, Selvaggio, 2012), applicato a situazioni di emergenza da oltre 15 anni. Il corso ha avuto una durata di 20 settimane in cui si sono svolte 10 sessioni *webinar live* della durata in media di circa 180 minuti ciascuno. Per supportare le pratiche a casa i partecipanti sono stati incoraggiati ad accedere ad una piattaforma *web* che conteneva 11 lezioni videoregistrate, della durata di circa 15 minuti, su *'Le 10 chiavi della resilienza'* (Paoletti *et al.*, 2022): ciascuna lezione presentava e argomentava i risultati di studi interdisciplinari in materia di resilienza e benessere (Korb, 2015; Tabibnia, Radecki, 2018; Paoletti, 2018; Tabibnia, 2020) su come è possibile risollevarsi da incertezza e *stress*, allenandosi nel quotidiano attraverso esercitazioni pratiche. Le sessioni sono state intervallate da altri 5 incontri *webinar* di una durata di 1,5 ore ciascuno in cui sono stati sollecitati momenti di interazioni di gruppo, con spazi per domande e approfondimenti sulla pratica quotidiana delle tecniche suggerite.

2. *Partecipanti e somministrazione*

Il campionamento è avvenuto su base volontaria. Le analisi sul funzionamento psicologico (obiettivo 1) sono state condotte su 54 educatori del circuito penale minorile (età media = $43,31 \pm 10,68$) per il 74,1% di genere femminile che lavorano nei servizi del Centro per la giustizia minorile della Campania (45%) o presso strutture comunitarie convenzionate del privato sociale (55%). Il 78,5% dei 54 operatori ha un titolo di studio pari o superiore alla laurea triennale e, per il 60%, un'anzianità di servizio pari o inferiore a 14 anni.

Relativamente all'analisi dell'impatto della formazione (obiettivo 2), ha partecipato agli incontri di *PF* un gruppo 30 educatori (età media = $47,33 \pm 9,67$) per l'80% di genere femminile che lavorano nei servizi del Centro per la giustizia minorile della Campania (52%) o presso strutture comunitarie convenzionate del privato sociale (48%).

I questionari sono stati somministrati al gruppo sperimentale, per via telematica, prima e dopo l'intervento formativo.

3. *Strumenti*

Le variabili dello studio sono state misurate attraverso strumenti psicometrici validati e utilizzati ampiamente nella letteratura scientifica internazionale. La resilienza è stata misurata attraverso le seguenti scale:

- I. CD-RISC-10 (10-item Connor-Davidson Resilience Scale; Connor, Davidson, 2003; Di Fabio, Palazzeschi, 2012): un questionario autosomministrato composto da 10 item con risposta su scala Likert a 5 punti (da “Per nulla vero = 1” a “Quasi sempre vero = 5”).
- II. RS14 (14-item Resilience Scale; Wagnild, 2009): un questionario autosomministrato composto da 14 item con risposta su scala Likert a 7 punti (da “Fortemente in disaccordo = 1” a “Fortemente d’accordo = 7”).
- III. L’autoefficacia personale nella gestione delle emozioni è stata misurata attraverso le scale APEN/A – APEP/A (Scale di Autoefficacia Personale nella Gestione delle Emozioni Negative e Positive) (Caprara, a cura di, 2001) per la valutazione del livello di autoefficacia personale nella gestione delle emozioni sia negative sia positive. Queste dimensioni sono valutate attraverso 15 *item* con risposta su scala Likert a 5 passi (da “Per nulla capace = 1” a “Del tutto capace = 5”).
- IV. Le strategie di *coping* sono state valutate attraverso la somministrazione del questionario COPE-NVI (*Coping Orientation to the Problems Experienced-Nuova Versione Italiana*) (Sica *et al.*, 2008), composto da 60 item con risposta su scala Likert a 4 passi (da “Di solito non lo faccio = 1” a “Lo faccio quasi sempre = 4”) che misura cinque dimensioni di base relative al *coping*: supporto sociale, strategie di evitamento, attitudine positiva, orientamento trascendente.

4. Piano d'analisi

Sono state svolte analisi di regressione lineare multipla (RLM) al fine di esplorare i predittori della resilienza degli educatori del circuito penale minorile. Sono state svolte analisi della varianza (ANOVA) per comprendere l’impatto dell’intervento neuropsicopedagogico *PF* da t_0 a t_1 . Sono stati svolti confronti di medie per campioni appaiati (Test t per dati appaiati).

5. Risultati

5.1. I predittori della resilienza negli operatori del circuito penale minorile

Per quanto concerne l’esplorazione delle variabili psicologiche degli educatori del circuito penale (Obiettivo 1), i livelli generali di resilienza misurati nei due tempi sul gruppo di educatori che hanno partecipato al corso sono più che buoni, consultabili in Tabella 1, insieme alle specifiche sottodimensioni e ai punteggi relativi all’autoefficacia nella gestione delle emozioni e alle strategie di *coping*.

Punteggi del campione totale partecipanti alla ricerca (N=54)		Media	ds		
(CD-RISC-10)	<i>Punteggio totale</i>	28,43	7,691		
	<i>Flessibilità</i>	5,81	1,694		
	<i>Autoefficacia</i>	9,35	2,208		
	<i>Regolazione emotiva</i>	2,65	1,291		
	<i>Ottimismo</i>	8,04	2,663		
	<i>Focus cognitivo</i>	2,57	1,159		
RS14	<i>Punteggio totale</i>	74,69	7,317		
	<i>Scopo</i>	17,52	2,272		
	<i>Perseveranza</i>	11,72	1,742		
	<i>Fiducia in sé stessi</i>	28,35	2,769		
	<i>Equanimità</i>	9,76	1,893		
APEN/APEP	<i>Solitudine Esistenziale (Autenticità)</i>	11,24	1,811		
	<i>Autoefficacia nella gestione delle emozioni negative</i>	29,94	5,243		
COPE-NVI	<i>Autoefficacia nella gestione delle emozioni positive</i>	28,57	4,475		
	<i>Supporto sociale</i>	31,07	6,993		
COPE-NVI	<i>Strategie di evitamento</i>	22,65	5,587		
	<i>Attitudine positiva</i>	32,50	4,967		
	<i>Orientamento al problema</i>	32,70	5,000		
	<i>Orientamento trascendente</i>	16,93	5,365		
Gruppo sperimentale: punteggi pre e post formazione (N=30)					
		Media (post)	ds (pre)	Media	ds
(CD-RISC-10)	<i>Punteggio totale</i>	27,77	7,789	27,17	7,648
	<i>Flessibilità</i>	5,63	1,629	5,67	1,470
	<i>Autoefficacia</i>	9,03	2,266	8,77	2,223
	<i>Regolazione emotiva</i>	2,70	1,291	2,83	1,117
	<i>Ottimismo</i>	7,90	2,657	7,50	2,862
	<i>Focus cognitivo</i>	2,50	1,253	2,40	1,133
RS14	<i>Punteggio totale</i>	73,53	7,314	72,87	9,130
	<i>Scopo</i>	17,13	2,270	17,17	2,422
	<i>Perseveranza</i>	11,57	1,716	11,23	1,924
	<i>Fiducia in sé stessi</i>	28,03	2,846	27,87	4,216
	<i>Equanimità</i>	9,43	2,096	9,77	2,315
APEN/APEP	<i>Solitudine Esistenziale (Autenticità)</i>	11,10	1,971	11,00	1,742
	<i>Autoefficacia nella gestione delle emozioni negative</i>	31,13	4,400	28,40	3,838
COPE-NVI	<i>Autoefficacia nella gestione delle emozioni positive</i>	25,97	3,681	30,20	3,845
	<i>Supporto sociale</i>	29,77	6,334	30,57	6,658
COPE-NVI	<i>Strategie di evitamento</i>	21,43	2,909	23,60	6,806
	<i>Attitudine positiva</i>	31,90	5,268	33,60	5,500
	<i>Orientamento al problema</i>	32,20	4,909	33,27	4,479
	<i>Orientamento trascendente</i>	17,23	5,191	18,47	5,877

Tabella 1 – Medie dei punteggi del campione totale (N=54) e del gruppo sperimentale pre e post formazione (N=30)

L'analisi preliminare delle correlazioni bivariate sul campione totale di educatori (N = 54), ha mostrato, relazioni lineari significative e positive (per $p \leq .01$) tra il punteggio totale di resilienza misurato con il RS14 e tutte le dimensioni indagate tranne che con: le strategie di *coping* votate alla ricerca di sostegno sociale, all'orientamento trascendente e all'evitamento. Sono emerse relazioni lineari significative e positive (per $p \leq .01$) tra il punteggio totale di resilienza misurato con il CD-RISC-10 e tutte le dimensioni indagate.

A partire da questi primi risultati esplorativi, ulteriori indagini sono state effettuate, attraverso tecniche di RLM, per evidenziare relazioni significative tra le diverse dimensioni di interesse indagate sul campione totale di educatori operanti nel circuito penale minorile (N = 54). I livelli di resilienza misurati sia con il questionario RS14 sia con il questionario CD-RISC-10 evidenziano un legame positivo con le seguenti variabili indipendenti: autoefficacia nella gestione delle emozioni positive, autoefficacia nella gestione delle emozioni negative e attitudine positiva (Tabella 2).

Modello	Variabile indipendente	β	t	p *
Campione totale partecipanti alla ricerca (N=54)				
Modello 1: Punteggio totale di resilienza (RS14) come variabile dipendente ^a				
	Autoefficacia nella gestione delle emozioni positive	0,415	2,236	p <.05
	Autoefficacia nella gestione delle emozioni negative	0,490	3,051	p <.01
	Attitudine positiva	0,444	2,420	p <.05
Modello 2: Punteggio totale di resilienza (CD-RISC-10) come variabile dipendente ^b				
	Autoefficacia nella gestione delle emozioni positive	0,434	2,346	p <.05
	Autoefficacia nella gestione delle emozioni negative	0,737	4,605	p <.01
Modello 1 ^a = R-quadrato adattato = ,537 (F = 14,731; p <.01)				
Modello 2 ^b = R-quadrato adattato = ,494 (F = 18,231; p <.01)				

*Sono stati riportati solo i risultati significativi (significatività a due code).

Tabella 2 – Modelli di regressione lineare multipla con le variabili di resilienza, *coping* e autoefficacia nella gestione delle emozioni come variabili dipendenti (N=54)

5.2. L'impatto di *Prefigurare il Futuro*: confronto tra medie pre e post formazione

I risultati delle analisi statistiche per la valutazione delle differenze tra tempi (pre e post formazione) ha fatto emergere tre differenze significative relativamente alle variabili: Autoefficacia Personale nella Gestione delle Emozioni Negative, che decresce pur rimanendo alta ($t(29) = 2,944$, $p < .006$), Autoefficacia Personale nella Gestione delle Emozioni Positive, che cresce ($t(29) = -4,605$, $p < .000$) e strategia di *coping* caratterizzata da attitudine positiva, che cresce ($t(29) = -2,251$, $p < .032$).

<i>Variabile dipendente: confronto a coppie*</i>	Media	<i>ds</i>	Media errore standard	t	gl	<i>p</i>	<i>Intervallo di confidenza della differenza di 95%</i>	
							<i>Inf.</i>	<i>Sup.</i>
AUTOEFFICACIA: Emozioni Negative (pre) – AUTOEFFICACIA: Emozioni Negative (post)	2,733	5,085	0,928	2,944	29	.006	0,835	4,632
AUTOEFFICACIA: Emozioni Positive (pre) – AUTOEFFICACIA: Emozioni Positive (post)	-4,233	5,036	0,919	-4,605	29	.000	-6,114	-2,353
COPE: Attitudine Positiva (pre) – COPE: Attitudine Positiva (post)	-1,700	4,137	0,755	-2,251	29	.032	-3,245	-0,155

* Sono stati riportati solo i risultati significativi (significatività a due code).

I valori di *p* sono stati calcolati applicando la correzione Holm-Bonferroni.

Tabella 3 – Confronti di medie per campioni appaiati (T-Test per dati appaiati): differenze tra le variabili indagate nel pre e post formazione (N=30)

L'analisi dei punteggi cut-off delle scale APEN/A e APEP/A indicano un passaggio da valori “molto alti” ad “alti” relativamente al livello di autoefficacia percepita nella gestione delle emozioni negative e un passaggio da valori “medi” a valori “alti” relativamente al livello di autoefficacia percepita nella gestione delle emozioni positive, sottolineando il raggiungimento di un bilanciamento tra le due abilità di vita. Questo risultato sembra essere supportato e rafforzato dalla concomitante crescita dello stile di *coping* votato all'attitudine positiva (Tabella 3).

Bibliografia

- Accordini, M., Saita, E., & Tramontano, M. (2015). Identità in cambiamento: il ruolo del funzionario della professionalità giuridico pedagogica in carcere. *Narrare i Gruppi*, 10(3): 253-268.
- Arici-Ozcan, N., Cekici, F., & Arslan, R. (2019). The Relationship between Resilience and Distress Tolerance in College Students: The Mediator Role of Cognitive Flexibility and Difficulties in Emotion Regulation. *International Journal of Educational Methodology*, 5(4), 525-533. <https://doi.org/10.12973/ijem.5.4.525>.
- Bandura, A. (Ed.). (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge university press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692>.
- Bouw, N., Huijbregts, S. C. J., Scholte, E., & Swaab, H. (2019). Mindfulness-based stress reduction in prison: Experiences of inmates, instructors, and prison staff. *International journal of offender therapy and comparative criminology*, 63(15-16), 2550-2571. <https://doi.org/10.1177%2F0306624X19856232>.
- Buruck, G., Dörfel, D., Kugler, J., & Brom, S. S. (2016). Enhancing well-being at work: The role of emotion regulation skills as personal resources. *Journal of occupational health psychology*, 21(4), 480. <https://doi.org/10.1037/ocp0000023>.
- Caprara, G. V., Di Giunta, L., Eisenberg, N., Gerbino, M., Pastorelli, C., & Tramontano, C. (2008). Assessing regulatory emotional self-efficacy in three countries. *Psychological assessment*, 20(3), 227. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.20.3.227>.
- Caprara, G. V., Steca, P., Gerbino, M., Paciello, M., & Vecchio, G. M. (2006). Looking for adolescents' well-being: Self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 15(1), 30-43. <https://doi.org/10.1017/s1121189x00002013>.
- Caprara, G. V. (Ed.). (2001). *La valutazione dell'autoefficacia. Costrutti e strumenti*. Edizioni Erickson.
- Caprara, G. V., Scabini, E., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Regalia, C., & Bandura, A. (1999). Autoefficacia percepita emotiva e interpersonale e buon funzionamento sociale. *Giornale italiano di Psicologia*, 26(4), 769-790.
- Champe, J., Okech, J. E. A., & Rubel, D. J. (2013). Emotion regulation: Processes, strategies, and applications to group work training and supervision. *The Journal for Specialists in Group Work*, 38(4), 349-368. <https://doi.org/10.1080/01933922.2013.834403>
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 76-82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>.
- Davies, J., Ugwudike, P., Young, H., Hurrell, C., & Raynor, P. (2021). A Pragmatic Study of the Impact of a Brief Mindfulness Intervention on Prisoners and Staff in a Category B Prison and Men Subject to Community-Based Probation Supervision. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 65(1), 136-156. <https://doi.org/10.1177%2F0306624X20944664>.
- Day, C. (2008). Committed for life? Variations in teachers' work, lives and effectiveness. *Journal of educational change*, 9(3), 243-260. <http://doi.org/10.1007/s10833-007-9054-6>.
- del Mar Salinas-Jiménez, M., Artés, J., & Salinas-Jiménez, J. (2011). Education as a positional good: A life satisfaction approach. *Social indicators research*, 103(3), 409-426. <https://doi.org/10.1007/s11205-010-9709-1>.

- Di Fabio, A., & Palazzeschi, L. (2012). Connor-Davidson Resilience Scale: Psychometric properties of the Italian version [Connor-Davidson Resilience Scale: proprietà psicometriche della versione Italiana]. *Counseling: Giornale Italiano di Ricerca e Applicazioni*, 5(1), 101–109.
- Di Giuseppe, T. (2022). Envisioning the future and the 10 keys for resilience. *RESILIENCE FOR THE FUTURE. An international roundtable to promote resilience in times of the COVID-19 pandemic*. <https://elearning.fondazionepatriziopaoletti.org/resilience-for-the-future-in-time-of-pandemic-da-covid-19-an-international-roundtable>.
- Di Giuseppe, T., Serantoni, G., Paoletti, P., & Perasso, G. (IN PRESS). Un sondaggio a quattro anni da Prefigurare il Futuro, un intervento neuropsicopedagogico post-sisma [A survey four years after Envisioning the Future, a post-earthquake neuropsychopedagogic intervention]. *Orientamenti Pedagogici*, in press.
- Dicken, C. (1963). Good impression, social desirability, and acquiescence as suppressor variables. *Educational and Psychological Measurement*, 23(4), 699-720. <https://doi.org/10.1177%2F001316446302300406>.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of general psychology*, 2(3), 300-319. <https://doi.org/10.1037%2F1089-2680.2.3.300>.
- Gehring, T., & Hollingsworth, T. (2002). *Coping and beyond: Practical suggestions for correctional educators*. *Journal of Correctional Education*, 89-95. <https://doi.org/10.2307/41971083>.
- Gelana, G., & Hindeya, H. (2014). Correctional Education Teachers' Teaching Competence and Use of Adult Learning Principles: Inmates and Teachers' Views in Selected Correctional Institutions. *Ethiopian Journal of Education and Sciences*, 9(2), 83-98.
- Giordano, F., Cipolla, A., & Ungar, M. (2021). Tutor of Resilience: A Model for Psychosocial Care Following Experiences of Adversity. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 351. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.559154>.
- Gomez, M., Vincent, A., & Toussaint, L. L. (2013). Correlates of resilience in adolescents and adults. *International Journal of Clinical Psychiatry and Mental Health*, 1(1), 18-24.
- Guarino, A., & Serantoni, G. (2008). Modelli di educazione alla salute. *Rapporti ISTISAN*, 8(1), 29-42.
- Hamby, S., Grych, J., & Banyard, V. (2018). Resilience portfolios and poly-strengths: Identifying protective factors associated with thriving after adversity. *Psychology of Violence*, 8(2), 172-183. <https://doi.org/10.1037/vio0000135>.
- Herrman, H., Stewart, D. E., Diaz-Granados, N., Berger, E. L., Jackson, B., & Yuen, T. (2011). What is resilience?. *Canadian journal of psychiatry. Revue canadienne de psychiatrie*, 56(5), 258–265. <https://doi.org/10.1177/070674371105600504>.
- Hülshager, U. R., Alberts, H. J., Feinholdt, A., & Lang, J. W. (2013). Benefits of mindfulness at work: the role of mindfulness in emotion regulation, emotional exhaustion, and job satisfaction. *The Journal of applied psychology*, 98(2), 310–325. <https://doi.org/10.1037/a0031313>.
- Hwang, Y. S., Bartlett, B., Greben, M., & Hand, K. (2017). A systematic review of mindfulness interventions for in-service teachers: A tool to enhance teacher wellbeing and performance. *Teaching and Teacher Education*, 64, 26-42. <http://doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.015>.
- Imel, S. (1999). Using groups in adult learning: Theory and practice. *Journal of continuing education in the health professions*, 19(1), 54-61. <https://doi.org/10.1002/chp.1340190107>.

- Jeanes, J., McDonald, J., & Simonot, M. (2009). Conflicting demands in prison education and the need for context-specific, specialist training for prison educators: an account of the work of the Initial Teacher Training project for teachers and instructors in London prisons and offender learning. *Teaching in Lifelong Learning*, 1(1), 16-20. <http://doi.org/10.5920/till.2009.1128>.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). Training for cooperative group work. In M. A. West, D. Tjosvold, K. G. Smith, (Eds.), *The essentials of teamworking: International perspectives*, 131-147.
- Judge, T. A., & Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits—self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability—with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of applied Psychology*, 86(1), 80. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.86.1.80>.
- Kazdin, A. E. (2008). Evidence-based treatment and practice: new opportunities to bridge clinical research and practice, enhance the knowledge base, and improve patient care. *American psychologist*, 63(3), 146. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.3.146>
- Keinan, G., & Malach-Pines, A. (2007). *Stress and burnout among prison personnel: Sources, outcomes, and intervention strategies*. *Criminal Justice and Behavior*, 34(3), 380-398. <https://doi.org/10.1177%2F0093854806290007>.
- Kielyl, J., & Hodgson, G. (1990). *Stress in the prison service: The benefits of exercise programs*. *Human Relations*, 43(6), 551-572. <https://doi.org/10.1177%2F001872679004300604>.
- Korb, A. (2015). *The upward spiral: Using neuroscience to reverse the course of depression, one small change at a time*. New Harbinger Publications.
- Lambert, E. G., Hogan, N. L., Paoline, E. A., & Stevenson, M. T. (2008). I want to know and I want to be part of it: The impact of instrumental communication and integration on private prison staff. *Journal of Applied Security Research*, 3(2), 205-229. <https://doi.org/10.1080/19361610802135938>.
- Lang, N. C. (2010). *Group work practice to advance social competence: A specialized methodology for social work*. Columbia University Press.
- Law, F. M., & Guo, G. J. (2016). Correlation of hope and self-efficacy with job satisfaction, job stress, and organizational commitment for correctional officers in the Taiwan prison system. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 60(11), 1257-1277. <https://doi.org/10.1177%2F0306624X15574997>.
- Maculan, A., Di Giuseppe, T., Vianello, F., & Vivaldi S. (2022). Narrazioni e risorse. Gli operatori del sistema penale minorile al tempo del Covid-19. *Autonomie locali e servizi sociali*, in press.
- Mastropasqua, I. (2020), In medio stat virtus, in I. Mastropasqua, L. Pandolfi e F. Palomba (a cura di), *Le comunità educative nella Giustizia penale minorile*, Gangemi Editore, pp. 11-28.
- Muschitiello, A. (2019). Il ruolo dell'educatore professionale socio-pedagogico nelle comunità residenziali per minori. Quali gli orientamenti metodologici?. *Pedagogia Oggi*, 17(1), 557-568. <https://doi.org/10.7346/PO-012019-37>.
- Newsome, S., Waldo, M., & Gruszka, C. (2012). Mindfulness group work: Preventing stress and increasing self-compassion among helping professionals in training. *The Journal for Specialists in Group Work*, 37(4), 297-311. <https://doi.org/10.1080/01933922.2012.690832>.
- O'Dougherty Wright, M., Masten, A. S., & Narayan, A. J. (2012). Resilience Processes in Development: Four Waves of Research on Positive Adaptation in the Context of

- Adversity. In AA.VV. (2012), *Handbook of Resilience in Children*, 15-37. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3661-4_2.
- Paoletti, P. (2002). *Flussi, Territori, Luogo* [Flows, Territories, Place]. Madeira: M.E.D. Publishing.
- Paoletti, P. (2008). *Crescere nell'eccellenza*. Roma: Armando editore.
- Paoletti, P., & Selvaggio, A. (2011a). *Osservazione*. Quaderni di Pedagogia per il terzo Millennio. Perugia: Edizioni 3P.
- Paoletti, P., and Selvaggio, A. (2011b). *Mediazione*. Quaderni di Pedagogia per il Terzo Millennio. Perugia: Edizioni 3P.
- Paoletti, P., and Selvaggio, A. (2012). *Traslazione*. Quaderni di Pedagogia per il Terzo Millennio. Perugia: Edizioni 3P.
- Paoletti, P., & Selvaggio, A. (2013). *Normalizzazione*. Quaderni di Pedagogia per il Terzo Millennio. Perugia: Edizioni 3P.
- Paoletti, P. (2018). *OMM The One Minute Meditation*. Tenero, CH: Medidea.
- Paoletti, P., & Soussan, T. D. B. (2019). The sphere model of consciousness: from geometrical to neuro-psycho-educational perspectives. *Logica Universalis*, 13(3), 395-415. <https://doi.org/10.1007/s11787-019-00226-0>.
- Paoletti, P., Di Giuseppe, T., Lillo, C., Anella, S., & Santinelli, A. (2022). *Le Dieci Chiavi della Resilienza*. <https://fondazionepatriziopaoletti.org/10-chiavi-resilienza/>.
- Pazè, P. (2013). Il sistema della giustizia penale minorile in Italia, *Rassegna Italiana di Criminologia*, 7(4): 277-285.
- Perasso, G., & Velotti, P. (2020). Difficulties in emotion regulation scale. *Encyclopedia of personality and individual differences*, 1132-1134. https://doi.org/10.1007/978-3-319-24612-3_810.
- Pintimalli, A., Di Giuseppe, T., Serantoni, G., Glicksohn, J., & Ben-Soussan, T. D. (2020). Dynamics of the Sphere Model of Consciousness: Silence, space, and self. *Frontiers in Psychology*, 11, 2327. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.548813>.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal Of Clinical Psychology*, 58(3), 307-321. <https://doi.org/10.1002/jclp.10020>.
- Segovia, F., Moore, J. L., Linnville, S. E., Hoyt, R. E., & Hain, R. E. (2012). Optimism predicts resilience in repatriated prisoners of war: A 37-year longitudinal study. *Journal of Traumatic Stress*, 25(3), 330-336. <https://doi.org/10.1002/jts.21691>.
- Shiffrin, R. M., & Schneider, W. (1977). Controlled and automatic human information processing: II. Perceptual learning, automatic attending and a general theory. *Psychological Review*, 84(2), 127. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.84.2.127>
- Sica, C., Magni, C., Ghisi, M., Altoè, G., Sighinolfi, C., Chiri, L. R., & Franceschini, S. (2008). *Coping Orientation to Problems Experienced-Nuova Versione Italiana (COPE-NVI): uno strumento per la misura degli stili di coping*. *Psicoterapia cognitiva e comportamentale*, 14(1), 27.
- Simonot, M., Jeanes, J., MacDonald, J., Nicholl, M., & Wilkinson, I. (2008). *Initial teacher training project for teachers and instructors in prison and offender education*. Consultabile presso: <https://equalityanddiversity.net/docs/teachers-instructors-prison.pdf>.
- Tabibnia, G. (2020). An affective neuroscience model of boosting resilience in adults. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 115, 321-350. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2020.05.005>.
- Tabibnia, G., & Radecki, D. (2018). Resilience training that can change the brain. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 70(1), 59. <https://doi.org/10.1037/cpb0000110>

- Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320–333. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.86.2.320>
- Wagnild, G. (2009). *The Resilience Scale User's Guide for the US English version of the Resilience Scale and the 14-Item Resilience Scale (RS-14)*. Worden, MT: The Resilience Center.
- Weare, K. (2010). Mental health and social and emotional learning: Evidence, principles, tensions, balances. *Advances in school mental health promotion*, 3(1), 5-17. <https://doi.org/10.1080/1754730X.2010.9715670>.
- Weare, K., & Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: what does the evidence say?. *Health promotion international*, 26(suppl_1), i29-i69. <https://doi.org/10.1093/heapro/dar075>.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.
- White, M. A., & McCallum, F. (2021), *Wellbeing and Resilience Education - COVID-19 and Its Impact on Education*, Routledge, Taylor & Francis.