



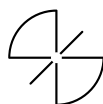
FONDAZIONE
PATRIZIO PAOLETTI
PER LO SVILUPPO E LA COMUNICAZIONE

Osservatorio adolescenza:

**risultati, voci e prospettive per
educare alla Salute Globale**

Il Ruolo della Resilienza e della
Pratica del Silenzio

*a cura di Patrizio Paoletti
e Tania Di Giuseppe*



FONDAZIONE
PATRIZIO PAOLETTI
PER LO SVILUPPO E LA COMUNICAZIONE

Osservatorio adolescenza:

**risultati, voci e prospettive
per educare alla Salute Globale**

Il Ruolo della Resilienza
e della Pratica del Silenzio

*a cura di Patrizio Paoletti
e Tania Di Giuseppe*

© 2025 Fondazione Patrizio Paoletti per lo sviluppo e la comunicazione ETS

Via Nazionale 230, 00184 Roma - tel. 06 80.82.599

E-mail: fondazione@fondazionepatriziopaoletti.org

Sito web: fondazionepatriziopaoletti.org

ISBN: 979-12-243-0734-1

Indice

Prefazione	
A cura di Patrizio Paoletti	5
Lettera del Presidente della Fondazione Patrizio Paoletti	8
Introduzione	11
Capitolo 1 - La salute globale in adolescenza	
Carmela Buono, Tania Di Giuseppe e Sandro Anella	15
1.1. Salute globale	15
1.1.1. I determinanti della salute globale	16
Approfondimento - Educare alla Salute Globale: una responsabilità condivisa.	17
1.2. Salute globale e adolescenza	18
Approfondimento - Adolescenza e cervello in trasformazione: cosa ci dice la scienza e cosa può fare la scuola.	19
1.2.1. I determinanti individuali della salute globale in adolescenza	21
1.2.2. I determinanti sociali della salute globale in adolescenza	24
Approfondimento - La salute degli adolescenti e le conseguenze della pandemia.	25
Bibliografia.	25
Capitolo 2 - Osservatorio adolescenza: una mappa dei livelli delle risorse positive in adolescenza oggi	
Grazia Serantoni, Carmela Lillo e Carmela Buono	29
2.1. Dentro l'adolescenza: Ricerca sullo stato del benessere degli adolescenti	31
Approfondimento - Come stanno in Italia gli adolescenti?	33
2.2. Indagine 1: Leggere il presente per coltivare il futuro: resilienza, coping, regolazione delle emozioni, autocompassione, soddisfazione di vita	38
2.3. Indagine 2: Risorse positive in relazione a età, genere, pratica della meditazione e comportamenti salutari negli adolescenti: analisi delle differenze	44
2.4. Indagine 3: I punti di forza nascosti della resilienza: quali fattori la predicano?	48
Bibliografia.	55
Capitolo 3 - Osservatorio adolescenza: la voce degli adolescenti su sfide, amicizia, supporto sociale e tecnologia	
Alessandro Maculan e Carmela Lillo	57
3.1. Indagine 1: Quali sono le principali sfide che affrontano gli adolescenti e in che modo gli adulti possono essere di supporto?	60
3.2. Indagine 2: Come sono cambiate le relazioni di amicizia on line e off line? Analisi dei vissuti	72
Approfondimento - La solitudine e gli adolescenti	79
Approfondimento - Adolescenti e tecnologie.	80
Bibliografia.	81



Capitolo 4 - Educare alla salute globale:

il Dispositivo neuropsicopedagogico della Pratica del Silenzio e la Resilienza

Sandro Anella, Carmela Buono, Tania Di Giuseppe,

Carmela Lillo, Alessandro Maculan e Grazia Serantoni 83

4.1. Studio 1 e 2: La meditazione come strumento psicopedagogico per la salute globale a scuola:

riflessioni e prospettive 84

Approfondimento - Il Progetto Prefigurare il Futuro: Ricerca e formazione 90

Approfondimento - Il Dispositivo della Pratica del Silenzio (DPS) 92

4.2. Studio 3: Superare disagio e solitudine con il programma “Prefigurare il Futuro”:

il ruolo dell'auto-gentilezza 94

Approfondimento - Bullismo e cyberbullismo in Italia durante la pandemia 97

4.3. Studio 4: Identità e senso di umanità comune in adolescenza:

uno studio sull'applicazione del Modello Sferico della Coscienza 98

*Approfondimento - Il sé in adolescenza: riconnettersi
a valori condivisi e appartenenza comunitaria* 98

Approfondimento - Io, Noi, Altro da Noi: verso una coscienza relazionale integrata 103

4.4. Studio 5: I tre livelli della Consapevolezza di sé:

i cambiamenti promossi dalla Tecnica del Dispositivo del Silenzio, un'analisi qualitativa 104

Bibliografia 111

Capitolo 5 - Riflessioni finali 115

Resilienza in azione: dialogo tra gli studenti e Patrizio Paoletti 118

Testimonianze 122

Ringraziamenti 126

Appendice I-III

Prefazione¹

A cura di Patrizio Paoletti

Oggi non è più possibile parlare di salute come la mera assenza della malattia, ma è piuttosto necessario parlare di salute globale come di quella dimensione che ci permette di partecipare e di godere pienamente questa complessa esperienza che chiamiamo vivere. Essa abbraccia tutte le dimensioni dell'essere umano, inclusa la salute mentale ed emotiva. Il periodo storico che viviamo ci impone di ripensare i paradigmi con cui affrontiamo la salute e di riconoscere la necessità di un nuovo approccio integrato che coinvolga la mente, l'educazione e la sostenibilità.

Troppo spesso la salute mentale è stata considerata secondaria rispetto a quella fisica. Oggi – più che mai – è necessario porla al centro delle nostre politiche e dei nostri interventi per garantire una vita migliore ai giovani.

In tutto il mondo, vediamo i costi sociali ed economici di questa negligenza. Inoltre, stiamo assistendo a un aumento preoccupante delle malattie mentali e neurodegenerative.

Facendo nostro il punto di vista dell'OMS, per promuovere un'autentica salute globale è fondamentale coltivare il nostro mondo interiore. Il benessere psicoemotivo è frutto di un delicato equilibrio tra ciò che accade dentro di noi e la nostra interazione con il mondo. Questo equilibrio è influenzato soprattutto dalla qualità del nostro dialogo interno. Un dialogo che, se ben coltivato, non solo migliora la nostra capacità di affrontare le sfide personali, ma ci permette anche di relazionarci meglio con gli altri.

La salute globale è quindi un concetto che riguarda l'intero "sistema persona", la cui cura non si limita all'individuo, ma si estende alle realtà sociali e ambientali che lo circondano: la famiglia, la comunità, il paese, il pianeta.

Viviamo in un mondo volatile, incerto, complesso, ambiguo e, oggi più che mai, virtuale. Questi elementi minacciano la nostra salute globale e con essa il nostro equilibrio mentale, facendoci sentire fragili, ansiosi, disorientati e confusi, mettendo sotto pressione non solo le strutture affettive e relazionali, ma anche quelle sociali ed economiche.

Le sfide globali come il cambiamento climatico, le guerre, l'intelligenza artificiale, le disuguaglianze sociali e le trasformazioni nel mondo del lavoro, non incidono esclusivamente sulle nostre condizioni materiali, ma hanno un impatto significativo anche sul nostro equilibrio interiore: non siamo più in grado di gestire emotivamente la sofferenza e la frustrazione. Ciò accade perché non veniamo educati a coltivare quelle risorse più profonde della mente, come la resilienza e la determinazione, che ci consentono di affrontare in maniera proattiva le sfide della vita.

Riconoscere questo passaggio è fondamentale se vogliamo favorire lo sviluppo di una società più sana, pacifica e collaborativa. Infatti, l'aggressività e la violenza nascono proprio dalla rabbia e dalla frustrazione.

Quando nella mente dei giovani e degli adulti l'atto violento non è più visto come un'azione estrema o irreversibile, ma diventa un'opzione accettabile per risolvere conflitti e frustrazioni, si rinforza un paradigma inammissibile e insostenibile per noi oggi: "mors tua, vita mea". Questa arcaica visione del mondo si basa sulla competizione estrema e sul conflitto e per coloro che la applicano è l'unica via per ottenere vantaggi o sicurezza.

In una società del genere, non ci può essere pace, cooperazione o sviluppo condiviso.

L'unico futuro possibile per noi risiede dunque nell'affermazione di un nuovo paradigma: "vita tua, vita mea".

Il concetto di sostenibilità, spesso associato al pianeta, si estende così alla nostra sfera interiore: l'ecologia della mente, come amava definirla Gregory Bateson. Coltivare questa dimensione è essenziale per il benessere individuale e collettivo. Prendersi cura della propria mente e delle proprie emozioni è fondamentale per prevenire lo stress e la depressione che danneggiano non solo noi, ma anche gli altri.

Oggi, fortunatamente, abbiamo a disposizione strumenti efficaci e validati scientificamente, che possono aiutarci in questo processo.

¹ Il testo è stato estratto dall'intervento di Patrizio Paoletti presentato all'evento "L'importanza del benessere mentale, per una salute globale" tenutosi presso la Sala della Regina, Camera dei Deputati, Palazzo Montecitorio il 10 ottobre 2024.

Il contributo di Fondazione Patrizio Paoletti si concentra sull'analisi e lo sviluppo di questi metodi e tecniche che possono contribuire al miglioramento della resilienza, del problem solving e della pro-attività. Queste capacità non solo ci permettono di adattarci meglio ai cambiamenti di un mondo che cambia, ma ci offrono anche gli strumenti per affrontarli attivamente, anziché subirli in maniera passiva.

In questo scenario, l'educazione gioca un ruolo cruciale.

Dobbiamo educare le nuove generazioni a pensare in modo diverso, a comprendere l'importanza dell'auto-consapevolezza e a sviluppare un nuovo paradigma di pensiero che le renda protagoniste del cambiamento.

L'educazione non deve limitarsi alla trasmissione di conoscenze per lo sviluppo di competenze cognitive, ma deve includere anche l'insegnamento di abilità trasversali (come la prefigurazione, la progettualità, il dominio di sé, la motivazione e le abilità sociali), caratteristiche necessarie per interagire pienamente con la vita.

Promuovere la consapevolezza interiore e l'educazione emotiva all'interno dei percorsi educativi è essenziale per creare individui più empatici e capaci di affrontare le sfide complesse del futuro, che richiedono visioni più ampie e competenze operative diverse.

Purtroppo, le evidenze sociologiche, psicologiche e pedagogiche dimostrano che l'attuale modello educativo non risponde più alle esigenze del nostro tempo.

È urgente un intervento mirato, rapido ed efficace, che ponga al centro dello sviluppo della persona l'ecologia della mente.

La Fondazione Patrizio Paoletti, insieme ai suoi partner e a numerosi istituti di ricerca e università in Italia e nel mondo, lavora da 25 anni in questa direzione: attraverso la ricerca, il trasferimento di competenze, la condivisione di buone visioni e la presentazione di protocolli educativi, possiamo sostenere e promuovere questo cambiamento.

Per affrontare le sfide del nostro tempo è quindi necessario superare la visione frammentaria della conoscenza e riconoscere l'interconnessione tra le diverse dimensioni della persona (mente, emozioni, corpo), così come tra individuo, società e ambiente. Il paradigma "vita tua, vita mea" esprime perfettamente questa interdipendenza: la nostra crescita interiore non può realizzarsi pienamente se non all'interno di un contesto che promuova un benessere condiviso con gli altri e con il pianeta. Allo stesso modo, la nostra crescita personale non è solo un beneficio per noi, ma per tutta la società.

Come amo dire: Ogni uomo è un educatore. Proprio perché la responsabilità di questo cambiamento è collettiva.

Dobbiamo impegnarci tutti, individualmente e come insieme, per costruire un futuro più consapevole, e quindi più sano e sostenibile, prima che sia troppo tardi.

Abbiamo le conoscenze, abbiamo gli strumenti e, soprattutto, abbiamo la responsabilità di fare la nostra parte. È il momento di unire le forze nel dibattito sulla salute globale e di impegnarci insieme per questo salto evolutivo.

Patrizio Paoletti

Fondatore

Fondazione Patrizio Paoletti





Lettera del Presidente della Fondazione Patrizio Paoletti²

Nel particolare contesto della sincronia di sfide che i giovani stanno vivendo, a livello nazionale e internazionale, i problemi che riguardano la loro salute mentale andrebbero oggi osservati in relazione alla complessità e alla totalità della salute globale. Siamo chiamati a prefigurare sistemi che funzionino in maniera efficiente, ossia raggiungano i migliori risultati con la migliore gestione delle risorse disponibili, umane, tecnologiche ed economiche. L'impatto del disagio psicologico, in termini di sofferenza e disgregazione sociale, si traduce anche in ingenti costi per la società. In questo orizzonte di azione, siamo chiamati a riflettere e discernere in merito alle strategie possibili.

La risorsa più importante che abbiamo a disposizione per il benessere comune è la nostra salute globale, che comprende la salute mentale e permette la realizzazione delle nostre potenzialità, aspirazioni, inclinazioni e carismi. Il primo e più efficiente passo per proteggere e supportare la salute globale e la salute mentale è anticipare la crisi con la prevenzione. E la prima e più efficiente prevenzione è l'educazione, in particolare l'educazione emotiva - ce lo testimonia l'urgenza che emerge dalle notizie di attualità.

Se l'educazione è la strategia più funzionale, efficace ed efficiente che abbiamo a disposizione per preservare la salute mentale, è lecito chiedersi: su quale educazione dovremmo puntare? Abbiamo bisogno di una educazione che affondi le sue basi nella ricerca e che evolva in modo da rispondere alle nuove sfide che i tempi ci pongono. La ricerca deve avere un carattere continuativo, interdisciplinare e al passo coi tempi, e deve restare in contatto e relazione con la quotidianità e la realtà socioculturale. Abbiamo bisogno di una ricerca a servizio della vita e che cambi la vita, orientata al benessere e alla prosperità sostenibile; una ricerca concreta che permetta di tradurre in tempo reale le più importanti scoperte scientifiche in progetti attuativi e psicopedagogici sul campo, in particolare nelle aree di maggiore urgenza, come le scuole e i territori con un tessuto sociale più fragile.

La ricerca deve quindi favorire il dialogo e lo scambio tra discipline diverse: le neuroscienze, la psicologia, la pedagogia e la didattica. Attraverso questa metodologia possiamo efficacemente coltivare le competenze cognitive, emotive, relazionali dei nostri bambini e ragazzi, ma anche degli adulti e delle persone anziane. L'educazione continua, cioè il processo educativo che si protrae nell'arco dell'intera vita, è un fattore protettivo del nostro funzionamento cerebrale e psicologico e preventivo per la neurodegenerazione.

Da 25 anni Fondazione Patrizio Paoletti promuove lo sviluppo delle tecnologie interiori umane, impegnandosi nella ricerca e nella promozione della salute globale, approfondendo e valorizzando tutte le dimensioni dell'esperienza umana: affetti, socialità, stili di vita. Tutti questi aspetti sono profondamente interconnessi alla salute mentale perché l'essere umano è un sistema. Non si può parlare di salute mentale senza includere il movimento, le intelligenze, le relazioni, le emozioni, le aspirazioni e la realizzazione personale. La Fondazione partecipa e promuove questo cambio di paradigma attraverso la ricerca scientifica, la formazione degli insegnanti, l'educazione, la progettualità nelle emergenze e la diffusione su larga scala di strumenti e tecniche per la salute.

La Fondazione è presente a sostegno degli adolescenti, che sperimentano una stagione naturalmente delicata, in bilico tra infanzia e maturità, e che è resa ancora più complessa dall'attuale contesto socioculturale. L'adolescenza, quale trampolino per l'età adulta, è esperita spesso come un salto nel vuoto: la vertiginosa possibilità di essere idealmente tutto, ma all'interno di una ruota di pressioni sociali, scolastiche, sportive, familiari, culturali, senza la possibilità di sentire chi si è e chi si desidera essere, veramente. Ecco che l'intelligenza emotiva è essenziale in questa fase evolutiva, per sviluppare la regolazione delle emozioni stesse e l'autodeterminazione.

² Il testo è stato estratto dall'intervento di Gianni Bernardi presentato all'evento "L'importanza del benessere mentale, per una salute globale" tenutosi presso la Sala della Regina, Camera dei Deputati, Palazzo Montecitorio il 10 ottobre 2024.

Prefigurare il Futuro è un progetto formativo che coinvolge ragazzi, genitori e insegnanti e prevede un corpus di contenuti teorico-pratici interdisciplinare sulla neuropsicopedagogia didattica che ha lo scopo di fortificare le persone e le comunità, promuovendo resilienza, superando ansia e stress.

Dal 2022, più di 4000 adolescenti, genitori e insegnanti in 12 regioni italiane e 25 scuole tra medie e superiori hanno partecipato a Prefigurare il Futuro. Assieme all'Università di Padova, portiamo avanti un programma di ricerca pluriennale che coinvolge circa 3000 studenti e sta evidenziando una ricaduta positiva in termini di:

- *Autodeterminazione e Resilienza: i ragazzi imparano a darsi degli obiettivi e ad agire in modo consapevole, utilizzando le difficoltà più che esserne travolti;*
- *Autoefficacia nella gestione delle emozioni positive e negative e controllo degli impulsi (attraverso la modulazione di emozioni come rabbia e tristezza e il rafforzamento delle emozioni positive come la gratitudine);*
- *Autocompassione, in particolare auto gentilezza e senso di umanità comune: l'adolescente impara ad accogliere e a valorizzare le relazioni.*

Dietro ogni progetto, ogni numero ci sono sempre persone e famiglie.

Con i nostri progetti aiutiamo gli adolescenti ogni giorno a gestire le proprie emozioni, a non isolarsi, a costruire relazioni sane con gli altri e garantire così, ad ognuno di loro, il diritto al benessere emotivo e psico-sociale.

Gianni Bernardi

Presidente

Fondazione Patrizio Paoletti





Report “Osservatorio Adolescenza”

Curatori del volume

Patrizio Paoletti

Fondatore Fondazione Patrizio Paoletti per lo Sviluppo e la Comunicazione e RINED (Research Institute for Neuroscience, Education and Didactics)

Tania Di Giuseppe

Psicologa, psicoterapeuta, Responsabile Dipartimento di Psicopedagogia Didattica del RINED (Research Institute for Neuroscience, Education and Didactics) – Fondazione Patrizio Paoletti

Autori dei capitoli del volume

Sandro Anella – Fondazione Patrizio Paoletti

Tania Di Giuseppe – Fondazione Patrizio Paoletti

Carmela Lillo – Fondazione Patrizio Paoletti

Carmela Buono – Universitas Mercatorum

Alessandro Maculan – Università degli Studi di Padova

Grazia Serantoni – Fondazione Patrizio Paoletti

Comitato scientifico

Patrizio Paoletti – Fondazione Patrizio Paoletti

Francesca Vianello – Università degli Studi di Padova

Gianni Bernardi – Fondazione Patrizio Paoletti

Tania Di Giuseppe – Fondazione Patrizio Paoletti

Grazia Serantoni – Fondazione Patrizio Paoletti

Carmela Lillo – Fondazione Patrizio Paoletti

Sandro Anella – Fondazione Patrizio Paoletti

Alessandro Maculan – Università degli Studi di Padova



Introduzione

A cura di **Patrizio Paoletti e Tania Di Giuseppe**
Fondazione Patrizio Paoletti

L'adolescenza rappresenta una soglia decisiva dell'esistenza umana: una fase di passaggio, ma anche di potenziale, in cui identità, relazioni e competenze si intrecciano dando forma al futuro individuo e alla collettività di cui farà parte. È in questo periodo che si consolidano quelle risorse personali e sociali che orientano il benessere, l'autoregolazione e la capacità di costruire significati in un mondo in continua trasformazione.

L'obiettivo di questo documento è analizzare l'adolescenza come fase nodale per lo sviluppo di competenze orientate alla **promozione della salute globale**, intesa non solo come assenza di malessere, ma come equilibrio dinamico tra dimensioni fisiche, emotive, cognitive e relazionali.

In questa nuova edizione del **Report Adolescenza**, il team di ricerca psicopedagogica presenta dati aggiornati relativi al benessere di un ampio campione composto da **2.478 adolescenti e insegnanti italiani**, riportando i risultati di **dieci studi** condotti tra il 2022 e il 2025 in collaborazione con **l'Università di Padova**. Le ricerche, pubblicate su riviste scientifi-

che nazionali e internazionali e presentate in importanti convegni, offrono una fotografia articolata e in evoluzione dell'universo adolescenziale contemporaneo.

In continuità con la precedente edizione del 2023 – *“Focus Adolescenza: sfide e risorse positive nel post-pandemia. Un approccio neuropsicopedagogico per educare al benessere e prefigurare il futuro”* – questo nuovo report amplia la prospettiva, integrando **evidenze empiriche e riflessioni teoriche** per esplorare il ruolo della **resilienza** come fattore protettivo e trasformativo nei processi educativi. Viene inoltre approfondito il contributo delle **risorse positive individuali** nello sviluppo del benessere e l'impatto della **pratica del silenzio**, concepita come dispositivo pedagogico capace di favorire consapevolezza, autoregolazione e crescita psicosociale.

L'articolazione del report segue una struttura teorico-metodologica che intreccia ricerca, monitoraggio e formazione, con l'intento di restituire una visione integrata della **salute globale in adolescenza**. Tale concetto viene declinato attraverso la lente di



costrutti psicopedagogici fondamentali, capaci di spiegare in modo organico le connessioni tra mente, corpo e contesto educativo.

Lo scopo ultimo è rendere disponibili, a quanti operano nei settori dell'**educazione, della salute e della promozione sociale**, conoscenze scientifiche solide e strumenti di intervento efficaci. L'obiettivo è quello di sostenere la progettazione di **percorsi educativi mirati**, in grado di promuovere nei giovani la consapevolezza di sé, il senso di efficacia personale e la costruzione di relazioni significative.

Di seguito presentiamo una breve **mappa dei quattro capitoli** in cui si articola il report:

Il primo capitolo introduce una visione integrata del concetto di salute e di salute globale, intesa non soltanto come assenza di malattia, ma come benessere multidimensionale che coinvolge aspetti fisici, psicologici, relazionali e ambientali. Particolare attenzione è rivolta al ruolo dell'adolescenza quale periodo sensibile, in cui si definiscono identità, valori e stili di vita duraturi. Vengono analizzati i principali determinanti della salute — individuali e sociali — con un focus sul contesto scolastico, riconosciuto

come spazio cruciale per la promozione della salute e della cittadinanza. L'esperienza pandemica, con le sue conseguenze sulle traiettorie evolutive dei giovani, è letta come una lente rivelatrice che ha evidenziato fragilità preesistenti e al tempo stesso sollecitato nuovi paradigmi educativi.

Nel **secondo capitolo** si presentano i risultati di un'indagine quantitativa, declinata in tre studi, condotta su un campione di oltre 1100 adolescenti italiani. L'obiettivo è misurare e comprendere il ruolo delle risorse psicologiche — come la resilienza, la regolazione emotiva, l'autocompassione e la soddisfazione di vita — nella costruzione del benessere. L'analisi rivela la presenza di risorse significative, ma anche di vulnerabilità diffuse. I dati sembrano offrire una nuova visione del benessere non come un dato statico, ma come una competenza che può essere coltivata attraverso percorsi intenzionali e sistemici.

Il terzo capitolo adotta un approccio qualitativo e restituisce le voci di 74 adolescenti intervistati tra il 2023 e il 2025 organizzate in due studi. Le loro testimonianze delineano un quadro complesso, in cui le principali sfide percepite riguardano le relazioni interpersonali, la pressione alla performance e

il fenomeno del bullismo. Le relazioni con gli adulti — genitori e insegnanti — sono vissute in modo ambivalente: da un lato vengono riconosciute come potenziali fonti di supporto, dall'altro si evidenziano difficoltà legate alla distanza generazionale e alla scarsa comprensione del contesto attuale. Particolare attenzione è dedicata al rapporto con la tecnologia e alle modalità attraverso cui i giovani costruiscono e vivono le relazioni online e offline. Ne emerge una consapevolezza critica: il digitale è percepito sia come risorsa di connessione, sia come spazio di rischio e ambiguità.

Il quarto capitolo si propone di discutere, alla luce dei temi riguardanti la salute globale in adolescenza, alcuni dei risultati più recenti, tratti dalle ricerche realizzate dall'Istituto RINED in collaborazione con l'Università di Padova, nell'ambito del programma interdisciplinare sulla resilienza “Prefigurare il Futuro”, progettato sul Modello Sferico della Coscienza (MSC), in cui è fulcro il dispositivo neuropsicopedagogico del Silenzio, come elemento chiave e trasversale. Vengono presentati cinque studi scientifici realizzati su 1376 partecipanti tra adolescenti e insegnanti. I primi due studi mostrano che la medita-

zione ha un'influenza diretta su alcune importanti risorse positive. Il terzo evidenzia, dopo il training Prefigurare il Futuro, un miglioramento del quadro psicologico dei ragazzi, con un aumento della capacità di intercettare fenomeni di bullismo. Nel quarto si sottolinea il legame tra la resilienza e alcune componenti dell'autocompassione. Infine, il quinto studio presenta risultati qualitativi, riportando le voci degli adolescenti, che descrivono la Pratica del Silenzio come un vero atto educativo, orientato alla consapevolezza di sé, all'equilibrio interiore e alla costruzione di relazioni più autentiche – componenti fondamentali per la salute globale – in cui è possibile fare esperienza di centratura, calma e decisione consapevole.

A chiudere il volume, nella **parte finale**, trovano spazio le voci dei ragazzi che hanno avuto l'opportunità di intervistare Patrizio Paoletti, ideatore del progetto Prefigurare il futuro. Le loro domande si sono concentrate sul valore del silenzio e sulla capacità di affrontare le difficoltà, temi centrali per la crescita e la resilienza. Ne è scaturito un dialogo autentico e stimolante che offre una conclusione carica di significato e prospettive per il futuro.



1

La salute globale in adolescenza

Carmela Buono, Tania Di Giuseppe e Sandro Anella

1.1

La salute globale

Già nel 1948, l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) aveva offerto una definizione di salute che anticipava l'attuale approccio Integrato: "uno stato di completo benessere fisico, mentale e sociale – e non la mera assenza di malattia". Questa definizione, ancora oggi considerata un riferimento, mette in discussione una visione puramente medica della salute e richiama la necessità di un approccio multidimensionale.

La pandemia da COVID-19 ha rappresentato un punto di svolta cruciale. Ha evidenziato con forza che la salute non può essere affrontata come un insieme di variabili isolate, ma va compresa all'interno di una rete complessa di interconnessioni globali e multisettoriali. Il benessere individuale è strettamente legato alla salute collettiva, alla sostenibilità ambientale, all'equità sociale e alla capacità dei sistemi di cooperare oltre i confini geografici e disciplinari. È in questo quadro che diventa urgente ripensare la salute come un ecosistema dinamico, in cui le dimensioni biologiche, psicologiche, ambientali e sociali si intrecciano in modo profondo e inseparabile.

Sebbene il termine "salute globale" sia presente nella letteratura scientifica sin dagli anni Cinquanta (Brown, Cueto & Fee, 2006), è solo a partire dagli anni Settanta che questo concetto ha acquisito maggiore centralità, spinto da fenomeni come la globalizzazione, le migrazioni e l'aumento delle disuguaglianze sanitarie tra e all'interno delle nazioni. Tali dinamiche hanno reso evidente la natura transnazionale delle sfide sanitarie, sottolineando l'urgenza di una cooperazione internazionale autentica, equa e continuativa. In questo contesto si colloca la definizione ormai classica proposta da Koplan et al. (2009), che descrive la salute globale come:

"un'area di studio, ricerca e pratica che pone come priorità il miglioramento della salute e il raggiungimento dell'equità nella salute per tutte le persone in tutto il mondo. La salute globale enfatizza problemi, determinanti e soluzioni sanitarie transnazionali; coinvolge molte discipline all'interno e all'esterno delle scienze della salute e promuove la collaborazione interdisciplinare" (Koplan et al., 2009).

Questa definizione esplicita con chiarezza il carattere interdisciplinare e collaborativo della salute globale, che non si limita a intervenire sui singoli individui ma agisce a livello di popolazione, integrando prevenzione, promozione del benessere e assistenza clinica. In sintesi, la salute globale è un approccio integrato di ricerca e azione, che mira a migliorare la salute e il benessere psico-fisico dell'umanità in un'ottica multisettoriale. Tiene conto dei determinanti biologici, ambientali, sociali, economici, politici e culturali, superando le barriere nazionali e adottan-

do una prospettiva olistica. L'attenzione si concentra in particolare sulle popolazioni più vulnerabili e marginalizzate, con l'obiettivo primario di ridurre le disuguaglianze sociali e garantire una qualità di vita dignitosa per tutti. In questo senso, la salute globale si configura non solo come un campo di studio, ma come un progetto etico e politico che chiama in causa tutte le istituzioni educative e sociali, a partire dalla scuola, nel promuovere equità, consapevolezza e giustizia.

1.1.1. I determinanti della salute globale

I determinanti della salute sono i fattori che influenzano lo stato di salute di un individuo o, in senso più ampio, di una comunità e di una popolazione.

Questi fattori possono essere raggruppati in varie categorie: comportamenti personali e stili di vita, fattori sociali, condizioni di vita e di lavoro, accesso ai servizi sanitari, condizioni generali socio-economiche, condizioni culturali e ambientali, fattori genetici.

In accordo con il modello proposto dall'Institute for the future (ITF) nel 2010 (Figura 1), **lo stato di salute delle persone è condizionato principalmente dai loro comportamenti e stili di vita (50%)**, seguiti dai fattori ambientali (20%), dai fattori genetici (20%) e dall'assistenza sanitaria (10%).

Quanto conta davvero
il nostro stile di vita nella salute?

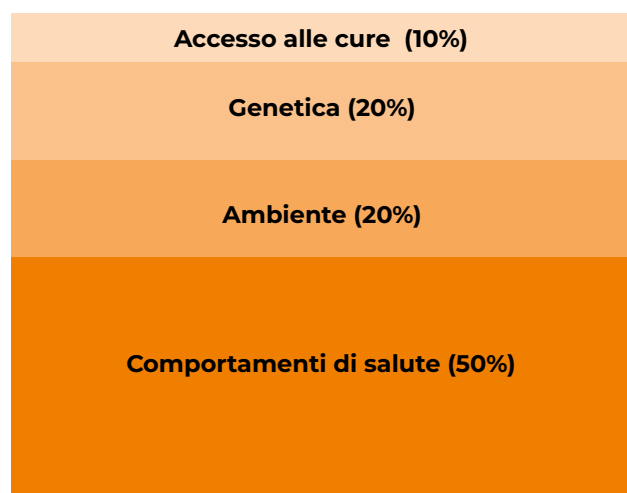


Figura 1 - Stima del peso dei determinanti della salute [mod. da Institute for the future (ITF), 2010]

L'arcobaleno di Dahlgren-Whitehead (Figura 2) è invece un modello che rappresenta i determinanti della salute, mostrando come vari livelli di influenze si combinano per determinare la salute degli individui. Questo modello è particolarmente utile per comprendere le cause delle disuguaglianze sanitarie e per sviluppare strategie di intervento efficaci. Al centro di questo modello è posto l'individuo con le sue caratteristiche biologiche fondamentali come sesso, età e patrimonio genetico, che corrispondono ai determinanti non modificabili della salute. Il modello poi considera il comportamento e lo stile di vita degli individui, le loro interazioni sociali, le condizioni ambientali di vita e lavoro (reddito, occupazione, istruzione, alimentazione, abitazione, condizioni igieniche, trasporti, traffico, servizi sanitari, servizi sociali) e le condizioni socio-economiche, culturali e ambientali generali che possono influenzare il loro stato di salute complessivo. Questi ultimi fattori rappresentano quelli su cui è possibile intervenire e che possono essere modificati per migliorare la salute.

In questa prospettiva, il destino della salute di un individuo, di una comunità o di una popolazione è influenzato da diversi livelli di responsabilità e situazioni:

- La responsabilità individuale, la quale fa riferimento a comportamenti e stili di vita personali;
- La responsabilità familiare o di gruppo riferita alle relazioni affettive e sociali;
- La responsabilità delle comunità o dei governi locali e nazionali, la quale si estende alle politiche sociali che influenzano a loro volta l'accesso ai servizi sanitari, sociali, educativi, l'accesso ai contesti lavorativi e la stessa accessibilità delle infrastrutture.



Figura 2 - L'arcobaleno di Dahlgren-Whitehead
(Dahlgren & Whitehead, 1991 Mod. da Dahlgren & Whitehead, 1991)

Il modello di Dahlgren-Whitehead riconosce la complessità delle influenze sulla salute, mettendo in luce come vari fattori possano interagire per influenzare il benessere individuale e collettivo, senza ridurre la salute a un solo determinante. Ad esempio, gli stili di vita sono strettamente legati al contesto familiare e sociale, che a sua volta è influenzato dalle condizioni di vita e di lavoro, le quali sono condizionate dal contesto socioeconomico, culturale e ambientale.

Sul piano personale, questo approccio implica la responsabilità attiva verso il proprio benessere, spingendo ognuno di noi a diventare responsabile della propria salute. Questo significa integrare pratiche quotidiane che promuovano il benessere fisico, mentale e sociale, riconoscendo che ogni aspetto della nostra vita influisce direttamente sul nostro stato di salute.



APPROFONDIMENTO

Educare alla Salute Globale: una responsabilità condivisa

Koplan e colleghi (2009) definiscono la salute globale come un ambito di studio e azione impegnato a migliorare la salute e l'equità per tutte le persone, ovunque si trovino. Un'impresa ambiziosa ma anche necessaria – e, oggi più che mai, possibile.

Questa visione ci invita a guardare oltre la semplice cura: la vera forza della salute globale sta nella prevenzione, nella promozione del benessere e nella capacità di intervenire sulle cause profonde della malattia. E qui entra in gioco la scuola. Perché se è vero che le malattie non conoscono confini, è altrettanto vero che nemmeno l'educazione dovrebbe averne.

Educare alla salute globale significa aiutare gli studenti a comprendere quanto siano strettamente connesse la salute umana, l'ambiente, l'economia, la giustizia sociale. Significa formarli come cittadini consapevoli, capaci di leggere le grandi sfide del mondo – dalle pandemie ai cambiamenti climatici – e di sentirsi parte attiva di una risposta collettiva.

Questa prospettiva richiede un cambio di sguardo anche per chi lavora nella scuola. Non si tratta solo di trasmettere contenuti, ma di creare un contesto educativo che valorizzi il dialogo tra saperi, il pensiero critico, l'empatia e la corresponsabilità. È un invito a costruire alleanze educative tra discipline, territori, culture. È un invito ad agire.

La salute globale, in fondo, ci ricorda che nessuna comunità è davvero sana finché tutte le comunità non lo sono. E allora, cosa può fare la scuola? Può diventare laboratorio di cittadinanza planetaria, spazio di consapevolezza e cura, fucina di pensiero sistemico. Un luogo dove il silenzio, la riflessione e l'ascolto diventano strumenti pedagogici potenti per costruire benessere vero e duraturo.

1.2

Salute globale e adolescenza

Nel presente report ci focalizzeremo sulla salute globale negli adolescenti, evidenziando l'importanza di promuoverne il benessere psicologico e sociale, conoscendo e rafforzando in modo positivo quelli che vengono definiti i determinanti individuali e sociali della salute. Adottando una prospettiva biopsico-sociale, la salute degli adolescenti può essere vista come il risultato dell'influenza dei principali contesti evolutivi quali la famiglia, la scuola e il gruppo dei pari. L'Organizzazione Mondiale della Sanità (WHO, 2014) identifica la scuola come contesto principale in cui promuovere la salute e il benessere psicosociale dei ragazzi attraverso lo sviluppo di competenze cognitive, relazionali, sociali ed emotive.

Assicurare uno stato di salute ottimale in età adulta non significa solo evitare comportamenti rischiosi durante l'adolescenza, ma anche sviluppare le capacità individuali necessarie per affrontare le situazioni problematiche, i cambiamenti e le sfide che il processo di crescita comporta (Bonino, 2008).

Investire nella salute degli adolescenti è fondamentale per proteggere il loro benessere fisico e mentale immediato, oltre a stabilire le basi per una vita adulta sana e produttiva per le generazioni future (Sawyer et al., 2012). Come ampiamente discusso nel report *Focus Adolescenza, sfide e risorse nel post pandemia* del 2023, l'età dell'adolescenza è caratterizzata da cambiamenti nei ruoli sociali e da un processo di maturazione biologicamente predeterminato che influisce sul comportamento, sul benessere emotivo e sulla salute in generale. In questo periodo della vita, sia i modelli adattivi che quelli disadattivi di comportamento messi in atto plasmano le traiettorie future e contribuiscono a delineare i modelli di comportamento futuri influenzati, a loro volta, dai cambiamenti biologici e dalle dinamiche sociali che caratterizzano l'adolescenza.

Per quanto riguarda la salute mentale, l'Unicef nel rapporto *"Child and adolescent mental health - The State of Children in the European Union 2024"* (WHO & UNICEF, 2024) evidenzia che circa il 13% dei giovani nell'Unione Europea, pari a 11,2 milioni di individui sotto i 19 anni, soffre di problemi di salute

Salute Mentale nell'unione europea



13%

dei giovani soffre di problemi di salute mentale

**11,2 MILIONI
DI GIOVANI**



8% degli adolescenti tra 15 e 19 anni soffre di ansia



Il suicidio rappresenta la seconda causa di morte nei giovani tra i 15 e i 19 anni

Fonte: WHO & UNICEF, 2024.

mentale. L'ansia colpisce circa l'8% degli adolescenti tra i 15 e i 19 anni, mentre il 4% sperimenta depressione. Il suicidio rappresenta la seconda causa di morte nei giovani tra i 15 e i 19 anni in Unione Europea, ed è seconda solo agli incidenti stradali.

Secondo il report del 2016 pubblicato da The Lancet intitolato *"Our Future: A Lancet Commission on Adolescent Health and Wellbeing"* (Patton et al., 2016), un sano sviluppo durante l'adolescenza è fondamentale poiché influenza non solo la vita individuale, ma anche le generazioni future. Una buona salute in adolescenza conduce a una vita adulta più sana, con minor rischio di malattie croniche e migliori opportunità socioeconomiche. Il report sottolinea l'importanza di politiche e programmi mirati che promuovano la salute e il benessere degli adolescenti, evidenziando che gli investimenti durante questo periodo della vita possono avere impatti significativi sulla salute pubblica e sullo sviluppo socioeconomico a lungo termine. In

questa prospettiva, risulta fondamentale una maggiore attenzione agli adolescenti e ai fattori che influenzano il loro stato di salute.

Come ampiamente discusso nel primo report citato sugli adolescenti (2023), la salute in questa fase della vita è il risultato dell'interazione tra lo sviluppo prenatale, quello della prima infanzia e i cambiamenti biologici e di ruolo sociale che accompagnano l'adolescenza. Questi cambiamenti sono influenzati da fattori di rischio e di protezione che determinano l'adozione di comportamenti correlati alla salute. È quindi fondamentale, quando si parla del benessere psico-fisico degli adolescenti e del loro futuro, tenere a mente che la loro salute è fortemente influenzata da fattori sociali a livello personale, familiare, comunitario e nazionale. Considerare questi aspetti e conoscere i determinanti individuali e sociali della salute globale è essenziale per implementare azioni di miglioramento e prevenzione che possano avere un impatto significativo.



APPROFONDIMENTO

Adolescenza e cervello in trasformazione: cosa ci dice la scienza e cosa può fare la scuola

L'adolescenza è una fase straordinariamente dinamica per il cervello: alcune aree si sviluppano molto rapidamente, altre più lentamente, generando uno squilibrio temporaneo che può spiegare molti comportamenti tipici di questa età.

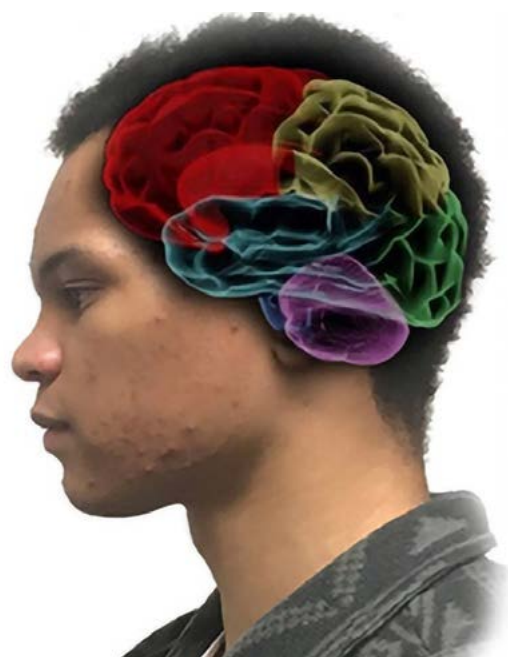
Materia bianca e corteccia prefrontale

Nel passaggio dall'infanzia all'età adulta, cresce la materia bianca grazie alla mielinizzazione dei neuroni e all'aumento del calibro assonale, che rendono più efficiente la trasmissione delle informazioni (Genc et al., 2023; Lebel & Deoni, 2018). La corteccia prefrontale, sede delle funzioni esecutive come la pianificazione, l'autoregolazione emotiva e il pensiero critico, è tra le ultime aree a maturare.



Ricaduta pedagogica

Serve tempo perché l'adolescente sviluppi pienamente il controllo di sé. La scuola può accompagnarlo potenziando le competenze di autoregolazione, offrendo occasioni per prendere decisioni in modo guidato e riflessivo, valorizzando attività che stimolino il pensiero prospettico e la pianificazione.



Adolescent brain (Mod. da Jay N. Giedd 2022)



APPROFONDIMENTO

Sistema limbico e risposta emotiva

Il sistema limbico, costituito da Amigdala, Ippocampo, Ipotalamo e il cingolato anteriore, coinvolto nella gestione delle emozioni, del piacere e dei ricordi emotivi, si sviluppa prima della corteccia prefrontale (Casey, Getz & Galvan, 2008). Questo squilibrio evolutivo rende gli adolescenti più inclini a reagire in modo impulsivo e a compiere scelte guidate dalle emozioni (Casey, Getz & Galvan, 2008; Steinberg, 2005; Arain et al., 2013). Nelle interazioni sociali, attivano meno la razionalità e si lasciano guidare più facilmente dalle emozioni.



Ricaduta pedagogica

Le emozioni non vanno ignorate, ma canalizzate. È utile lavorare su empatia, gestione emotiva e consapevolezza corporea. Strumenti come la riflessione guidata, la mediazione dei conflitti e il silenzio pedagogico possono aiutare a integrare emozione e pensiero.

Sistema della ricompensa e impulso all'azione

Il nucleo accumbens, coinvolto nei meccanismi della ricompensa, è altamente sensibile in adolescenza (Galvan et al., 2006). È stimolato da gratificazioni immediate e può spingere l'adolescente ad agire impulsivamente, soprattutto se la corteccia prefrontale non è ancora pienamente attiva (Gardner & Steinberg, 2005).



Ricaduta pedagogica

Le attività educative dovrebbero alternare riconoscimenti immediati (feedback, gratificazione positiva) con stimoli a lungo termine (progetti, obiettivi progressivi). Educare all'attesa e alla gestione del desiderio è cruciale in questa fase.

Pensiero astratto e giudizio morale

Intorno ai 12 anni emerge la capacità di pensare in modo astratto, di valutare ipotesi e scenari futuri (Steinberg, 2005). Verso i 15 anni, gli adolescenti diventano capaci di valutare correttamente i rischi e i benefici delle proprie azioni. Tuttavia, in situazioni reali ed emotivamente intense, soprattutto in presenza di coetanei, la capacità decisionale cala (Steinberg, 2004, 2010; Arain et al., 2013).



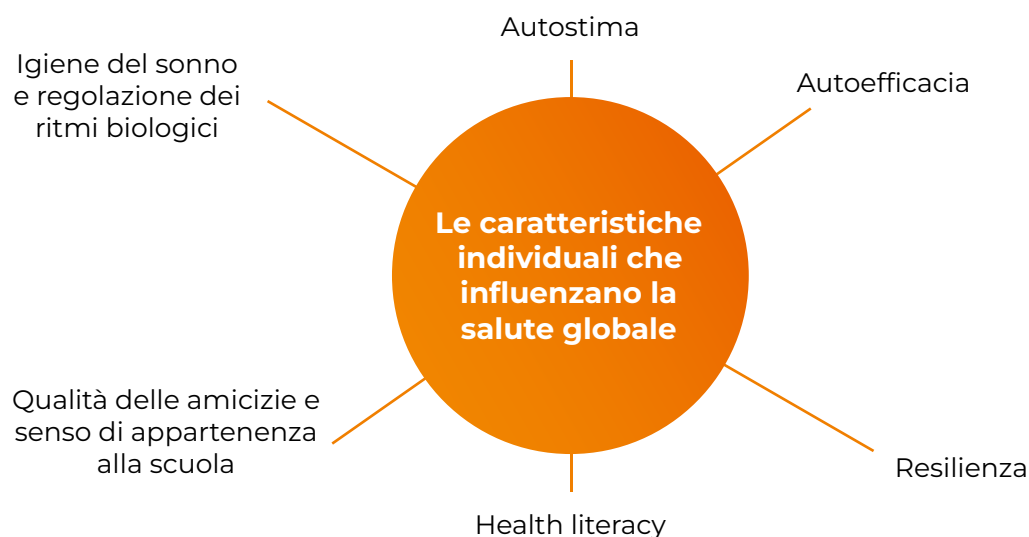
Ricaduta pedagogica

La scuola può sostenere il pensiero critico e la riflessione morale attraverso il dibattito, la discussione etica, la simulazione. È importante creare contesti protetti in cui l'adolescente possa "esercitare" la decisione senza pressioni emotive, rafforzando il legame tra teoria e pratica.

Conclusione per il mondo educativo

Conoscere come si sviluppa il cervello dell'adolescente ci permette di leggere meglio i suoi comportamenti e progettare contesti educativi più efficaci. Non si tratta di "controllare" le emozioni o ridurre l'impulsività con la disciplina, ma di coltivare le risorse neurocognitive emergenti, valorizzando l'energia, la creatività e il bisogno di riconoscimento tipici di questa età.

1.2.1. I determinanti individuali della salute globale in adolescenza



Oltre ai fattori sociali, anche caratteristiche individuali svolgono un ruolo cruciale nella salute globale degli adolescenti. Tra i principali si segnalano:

1. Autostima, autoefficacia e resilienza

Autostima, autoefficacia e resilienza possono essere definite come risorse psicologiche protettive – che includono fiducia nelle proprie risorse e capacità di superare le difficoltà. Queste sono fortemente correlate a benessere mentale, prestazioni scolastiche positive e minor rischio di ansia, depressione e comportamenti a rischio (Sagone et al., 2020; Belcher et al., 2021; Pazzaglia et al., 2020). In particolare, studi longitudinali identificano l'autostima come fattore chiave nell'adolescenza nel prevenire depressione e promuovere adattamento positivo (Orth & Robins, 2014; Mineev et al., 2018). L'autoefficacia, inoltre, è influenzata dai risultati effettivi, dalle esperienze dirette, indirette e dall'influenza sociale, nonché dagli stati fisici ed emotivi. L'autoefficacia è mediata da processi cognitivi, motivazionali, affettivi e di scelta che determinano il rendimento effettivo. Quando l'adolescente si trova ad affrontare situazioni impegnative, le sue convinzioni di autoefficacia giocano un ruolo essenziale nello sviluppare un senso di autostima solido che, a sua volta, influenza la sua capacità di mostrarsi resiliente di fronte alle avversità (Tsang, Hui, & Law, 2012; Pajares, 2006; Hamill, 2003). La resilienza, infine, definita come la capacità di reagire positivamente allo stress o alle avversità, favorisce il successo educativo, il legame sociale e la

prevenzione dei comportamenti pericolosi (Sagone et al., 2020).

2. Alfabetizzazione alla salute (health literacy)

Una buona capacità di comprendere e utilizzare informazioni legate alla salute è fondamentale per orientarsi in scelte salutari e stili di vita positivi (Nobre et al., 2021). In uno studio su adolescenti taiwanesi, livelli più elevati di health literacy sono risultati associati a migliore stato percepito di salute, minore incidenza di depressione e stile di vita più sano (Chu- Ko et al., 2021). Il regolare esercizio fisico (≥ 3 volte a settimana) emerge come predittore di alfabetizzazione sanitaria e maggiore stabilità emotiva

3. Qualità delle amicizie e senso di appartenenza alla scuola

Relazioni positive con i pari e un forte senso di appartenenza scolastica supportano significativamente la salute mentale e la regolazione emotiva degli adolescenti. Sentirsi parte della comunità educativa riduce ansia, stress e senso di solitudine, rafforzando la stabilità emotiva e il concetto di sé (Allen et al., 2022; Roach, 2018; Scholte & van Haken, 2020). Amicizie di qualità offrono supporto emotivo concreto e aumentano la resilienza nei confronti dello stress sociale (Van Harmelen et al., 2017).

4. Igiene del sonno e regolazione dei ritmi biologici

Durante l'adolescenza i ritmi circadiani cambiano: il sonno diminuisce in durata e qualità, diventando irregolare, con effetti su attenzione, umore e decisioni

giornaliere. La scarsa qualità del sonno è collegata a maggiore impulsività, aumento del rischio comportamentale e alterazioni nella funzionalità di regioni cerebrali coinvolte nella regolazione emotiva (Bauducco et al., 2019; Tashjian et al., 2017).

Nel più ampio scenario dei determinanti della salute globale in adolescenza, è oggi indispensabile riconoscere l'importanza di alcuni costrutti psicologici emergenti, che si collocano all'intersezione tra fattori individuali e sociali, contribuendo in modo significativo allo sviluppo del benessere psicosociale degli adolescenti (Paoletti et al., 2023).



In particolare, assumono rilevanza strategica i seguenti quattro costrutti:

1. Coping

La capacità di coping rappresenta un insieme di strategie cognitive e comportamentali messe in atto per fronteggiare eventi stressanti o situazioni percepite come difficili. Studi recenti dimostrano che stili di coping attivi e adattivi – come la ristrutturazione cognitiva, il problem solving o la ricerca di supporto – sono associati a una maggiore regolazione emotiva, minori livelli di ansia e depressione e migliori esiti scolastici (Compas et al., 2017). Il rafforzamento del coping negli adolescenti si configura come una leva preventiva potente contro il disagio psicologico e un elemento chiave di empowerment.

2. Autocompassione e senso di umanità comune

L'autocompassione, secondo la definizione di Kristin Neff (2003), è la capacità di rivolgersi a sé stessi con gentilezza e comprensione nei momenti di difficoltà, anziché con giudizio e autocritica. Un aspetto fondamentale dell'autocompassione è il riconosci-

mento del senso di umanità comune, ovvero la consapevolezza che la sofferenza e l'imperfezione sono esperienze umane condivise. Gli studi mostrano che adolescenti con livelli elevati di autocompassione tendono a sperimentare meno sintomi depressivi e ansiosi e a sviluppare una maggiore tolleranza alle emozioni difficili (Marsh et al., 2018; Bluth & Neff, 2018). In ambito scolastico e relazionale, ciò favorisce il senso di appartenenza e la costruzione di un'identità più integra e realistica.

3. Autoefficacia nella gestione delle emozioni

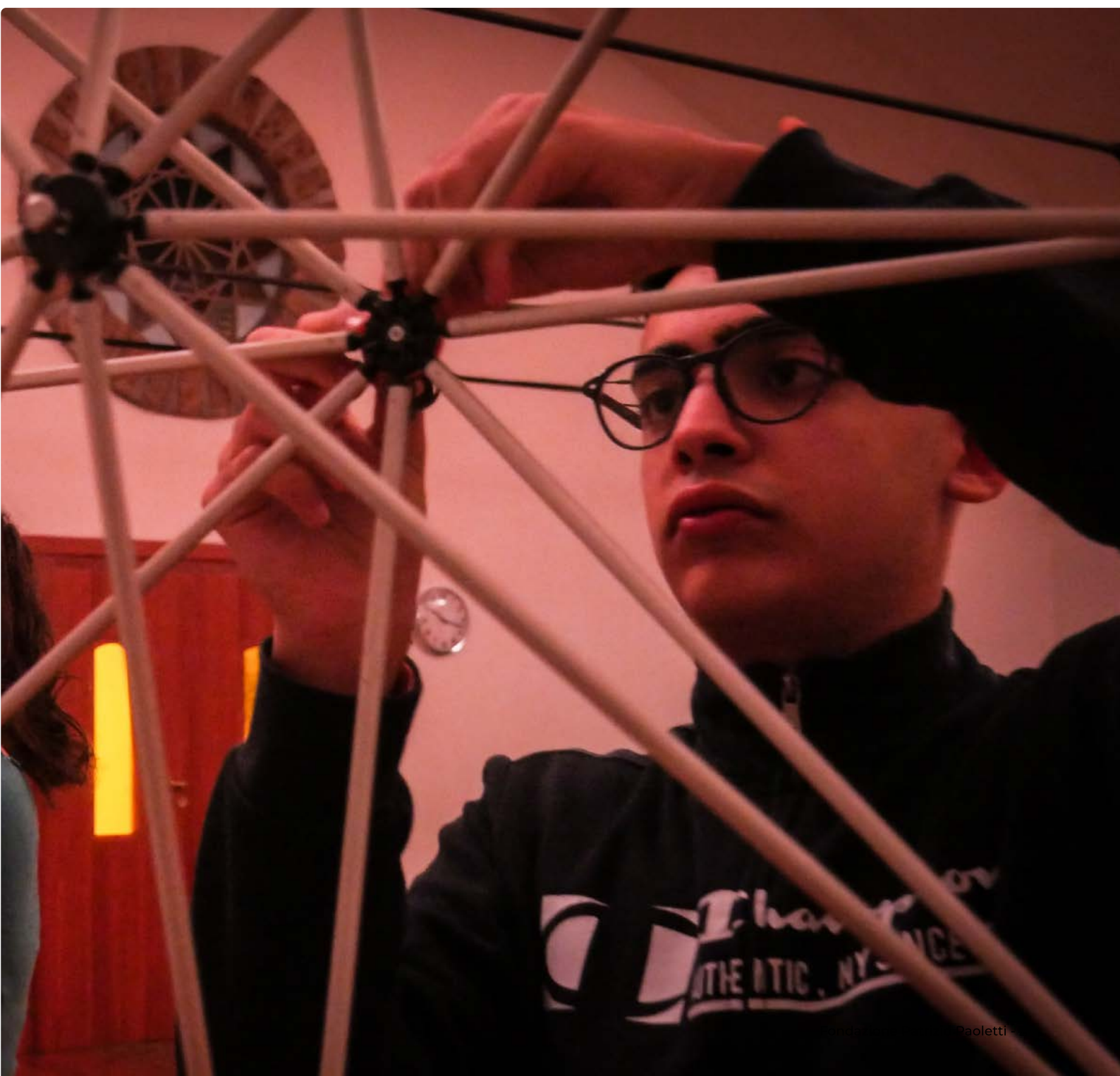
L'autoefficacia percepita nella regolazione delle emozioni, sia positive che negative, è un predittore significativo del benessere in adolescenza. Secondo Bandura (1999), credere nella propria capacità di modulare le emozioni influenza direttamente la reattività allo stress, il comportamento prosociale e la perseveranza di fronte agli ostacoli. Gli adolescenti con alta autoefficacia emotiva sono più capaci di

gestire frustrazione, rabbia e delusione, ma anche di mantenere e modulare emozioni positive, come entusiasmo e gratitudine, elementi centrali per la motivazione scolastica e la qualità della vita.

| 4. Autodeterminazione

Il bisogno di autodeterminazione – ovvero di sentirsi agenti attivi, competenti e connessi – è centrale nello sviluppo psicosociale adolescenziale secondo la Self-Determination Theory (Ryan & Decy, 2000). Am-

bienti relazionali e scolastici che favoriscono l'autonomia, il senso di efficacia personale e l'integrazione sociale promuovono una maggiore adesione a comportamenti salutari e lo sviluppo di identità solide. L'autodeterminazione è dunque un fattore protettivo che agisce trasversalmente su salute mentale, engagement scolastico e capacità decisionale.



1.2.2. I determinanti sociali della salute globale in adolescenza



In accordo con quanto riportato nel lavoro di Sawyer e colleghi del 2012, i determinanti sociali che contribuiscono negativamente alla salute degli adolescenti possono essere classificati in due categorie principali: determinanti strutturali e determinanti prossimali. Entrambe le categorie influenzano profondamente il benessere fisico e mentale degli adolescenti, spesso attraverso interazioni complesse e sovrapposte (Viner et al., 2012). I determinanti strutturali corrispondono a fattori socio-economici e culturali che creano un contesto di vulnerabilità per gli adolescenti come ad esempio la povertà, le disuguaglianze di genere, la possibilità di accedere all'istruzione e ai servizi sanitari. Poi ci sono i determinanti prossimali, i quali possono essere definiti come fattori immediati che influenzano direttamente la salute degli adolescenti e che riguardano le circostanze della vita quotidiana generate negli ambienti familiari e scolastici e nelle relazioni con i coetanei.

La famiglia e in particolare il rapporto con i genitori è un fattore determinante ben noto per la salute degli adolescenti (Berge et al., 2010). Diversi studi (ad es., Luk et al., 2010; Branje et al., 2010) hanno evidenziato una relazione significativa tra tipo di genitorialità (efficace o meno) e indicatori di benessere/malessere tra cui uso di sostanze e benessere mentale. Inoltre, il rapporto con i genitori è stato identificato come un importante fattore protettivo contro comportamenti a rischio come quelli sessuali (Deptula et al., 2010) e le relazioni romantiche violente (Olsen et al., 2010).

Non è poi da sottovalutare il ruolo della scuola, che rappresenta un contesto sociale e di apprendimento importante per gli adolescenti, con un impatto non solo sui percorsi accademici e professionali, ma anche sulla salute e il benessere presenti e futuri. I giovani che non sono coinvolti nell'apprendimento

o che hanno relazioni scadenti con i coetanei e gli insegnanti, hanno maggiori probabilità di usare sostanze come ad esempio alcool e marijuana, s'impegnano in comportamenti socialmente rischiosi, segnalano sintomi di ansia/depressione e hanno relazioni più scadenti da adulti (Bond et al., 2007).

Anche le relazioni tra coetanei diventano sempre più importanti per lo sviluppo sociale ed emotivo dei giovani durante gli anni dell'adolescenza, anni in cui l'influenza del gruppo dei pari e la consapevolezza della pressione sociale sono sempre più rilevanti. In accordo con ciò, gli studi hanno mostrato come le relazioni positive e il supporto tra pari siano correlate al benessere generale degli adolescenti (Truong & Joshi, 2024). Al contrario, relazioni negative come il bullismo hanno un impatto negativo sul benessere degli adolescenti (Sigurdson et al., 2015). Di conseguenza, è importante comprendere il valore delle relazioni tra coetanei e implementare azioni volte ad aiutare i giovani a sviluppare relazioni positive.

Infine, non si può non menzionare l'impatto crescente che le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC) hanno sulla salute degli adolescenti, impatto che ha portato ad un cambiamento di prospettiva rispetto ai problemi di salute che coinvolgono questa fascia d'età. La rapidità con cui le norme socioculturali si diffondono tramite i nuovi media ha accelerato l'adozione di comportamenti e atteggiamenti un tempo meno comuni. Per concludere questo paragrafo, è importante anche sottolineare che oggi l'attenzione sulla salute adolescenziale si è spostata verso aree come la salute sessuale e riproduttiva, la salute mentale, l'abuso di sostanze e le malattie croniche, riflettendo una visione più ampia.

**APPROFONDIMENTO**

La salute degli adolescenti e le conseguenze della pandemia

Una revisione del 2023 di Kauhanen e colleghi, che ha raccolto dati longitudinali pre e post pandemia in 11 Paesi, ha mostrato un peggioramento della salute mentale di adolescenti e giovani. Dopo l'inizio della pandemia sono aumentati i casi di depressione, ansia e disagio psicologico, con un incremento delle emozioni negative e una maggiore solitudine percepita. Inoltre, è stato segnalato un aumento della tendenza al suicidio tra gli adolescenti (Mayne et al., 2021). Il malessere sperimentato dagli adolescenti in questo periodo può essere ricondotto a diversi fattori (Babvey et al., 2021; Fore, 2021) come lo stress percepito dai genitori, causato dalla pandemia, dalla paura del contagio e dalle preoccupazioni lavorative. Non meno rilevante è l'aumento del cyberbullismo, favorito dal maggior tempo trascorso online, così come il trauma della perdita di familiari a causa del virus. Questi fattori hanno contribuito a creare un clima di incertezza e ansia che ha inciso profondamente sul benessere psicologico dei giovani. In generale, il confronto dei dati pre e post pandemia indica che questo periodo critico ha avuto un impatto negativo sulla salute mentale di bambini e giovani e che la qualità della vita correlata alla salute è peggiorata (Ravens-Sieberer et al., 2022), sebbene alcune evidenze suggeriscano un parziale ritorno ai

livelli pre-pandemici (Ehrler & Latal, 2025). In questa prospettiva, si rendono necessari interventi per potenziare le competenze di resilienza degli adolescenti, affinché possano gestire e rispondere meglio agli eventi negativi e alle sfide della vita in generale. Adottare una visione globale della salute e agire su tutti i fattori e ambiti che possono influenzarla, è essenziale non solo per il benessere generale della popolazione, ma anche per il futuro delle nuove generazioni. In questo contesto, il progetto “Prefigurare il Futuro” (che verrà illustrato nel box di Approfondimento del capitolo 4) della Fondazione Patrizio Paoletti rappresenta un esempio di approccio innovativo, mirato a rafforzare le competenze personali degli adolescenti come la resilienza, l'autoefficacia e la capacità di prendere decisioni consapevoli, permettendo loro di immaginare e costruire un futuro positivo, promuovendo al contempo la loro salute fisica, mentale e sociale. Coinvolgendo famiglie e insegnanti, il progetto crea una rete di supporto fondamentale con l'obiettivo di preparare i ragazzi e le ragazze ad affrontare le sfide della vita con le giuste risorse e una mentalità positiva e orientata alla soluzione.

Bibliografia

- Allen, K. A., Jamshidi, N., Berger, E., Reupert, A., Wurf, G., & May, F. (2022). Impact of school-based interventions for building school belonging in adolescence: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 34(1), 229-257.
- Arain, M., Haque, M., Johal, L., Mathur, P., Nel, W., Rais, A., ... & Sharma, S. (2013). Maturation of the adolescent brain. *Neuropsychiatric disease and treatment*, 449-461.
- Babvey, P., Capela, F., Cappa, C., Lipizzi, C., Petrowski, N., & Ramirez-Marquez, J. (2021). Using social media data for assessing children's exposure to violence during the COVID-19 pandemic. *Child abuse & neglect*, 116, 104747.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of personality. *The coherence of personality: Social-cognitive bases of consistency, variability, and organization*, 185-241.
- Bauducco, S. V., Salihovic, S., & Boersma, K. (2019). Bidirectional associations between adolescents' sleep problems and impulsive behavior over time. *Sleep medicine*: X, 1, 100009.
- Belcher, B. R., Zink, J., Azad, A., Campbell, C. E., Chakravarti, S. P., & Herting, M. M. (2021). The roles of physical activity, exercise, and fitness in promoting resilience during adolescence: effects on mental well-being and brain development. *Biological psychiatry: Cognitive neuroscience and neuroimaging*, 6(2), 225-237.
- Berge, J. M., Wall, M., Loth, K., & Neumark-Sztainer, D. (2010). Parenting style as a predictor of adolescent weight and weight-related behaviors. *Journal of Adolescent Health*, 46(4), 331-338.
- Bluth, K., & Neff, K. D. (2018). New frontiers in understanding the benefits of self-compassion. *Self and Identity*, 17(6), 605-608.
- Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G., & Patton, G. (2007). Social and school connectedness in early

- secondary school as predictors of late teenage substance use, mental health, and academic outcomes. *Journal of adolescent health*, 40(4), 357-e9.
- Branje, S. J., Hale III, W. W., Frijns, T., & Meeus, W. H. (2010). Longitudinal associations between perceived parent-child relationship quality and depressive symptoms in adolescence. *Journal of abnormal child psychology*, 38(6), 751-763.
- Brown, T. M., Cueto, M., & Fee, E. (2006). The World Health Organization and the transition from “international” to “global” public health. *American journal of public health*, 96(1), 62-72.
- Casey, B. J., Getz, S., & Galvan, A. (2008). The adolescent brain. *Developmental review*, 28(1), 62-77.
- Chu-Ko, F., Chong, M. L., Chung, C. J., Chang, C. C., Liu, H. Y., & Huang, L. C. (2021). Exploring the factors related to adolescent health literacy, health-promoting lifestyle profile, and health status. *BMC public health*, 21(1), 2196.
- Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M., Dunbar, J. P., Williams, E., & Thigpen, J. C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*, 143(9), 939-991. <https://doi.org/10.1037/bul0000110>
- Dahlgren, G., & Whitehead, M. (1991). Policies and strategies to promote social equity in health. *Stockholm: Institute for future studies*, 27(1), 4-41.
- Deptula, D. P., Henry, D. B., & Schoeny, M. E. (2010). How can parents make a difference? Longitudinal associations with adolescent sexual behavior. *Journal of family psychology*, 24(6), 731.
- Ehrler, M., & Latal, B. (2025). The impact of the COVID-19 pandemic on the well-being of vulnerable groups: call for methodological rigour and cautious interpretation of individual studies. *European Journal of Cardiovascular Nursing*, zvaf073.
- Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: a challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129-136.
- Evans, D. (2017). Investing in children: the European child and adolescent health strategy 2015-2020. *WHO Regional Office for Europe*.
- Fore, H. H. (2021). Violence against children in the time of COVID-19: What we have learned, what remains unknown and the opportunities that lie ahead. *Child abuse & neglect*, 116, 104776.
- Galvan, A., Hare, T. A., Parra, C. E., Penn, J., Voss, H., Glover, G., & Casey, B. J. (2006). Earlier development of the accumbens relative to orbitofrontal cortex might underlie risk-taking behavior in adolescents. *Journal of neuroscience*, 26(25), 6885-6892.
- Gardner, M., & Steinberg, L. (2005). Peer influence on risk taking, risk preference, and risky decision making in adolescence and adulthood: an experimental study. *Developmental psychology*, 41(4), 625.
- Genç, E., Metzen, D., Fraenz, C., Schlüter, C., Voelkle, M. C., Arning, L., ... & Kumsta, R. (2023). Structural architecture and brain network efficiency link polygenic scores to intelligence. *Human brain mapping*, 44(8), 3359-3376.
- Giedd, J. N. (2020). Adolescent brain and the natural allure of digital media . *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 22(2), 127-133. <https://doi.org/10.31887/DCNS.2020.22.2/jgiedd>
- Hamill, S. K. (2003). Resilience and self-efficacy: The importance of efficacy beliefs and coping mechanisms in resilient adolescents. *Colgate University Journal of the Sciences*, 35(1), 115-146.
- Institute for the Future. (2010). *Health and health care 2010: The forecast, the challenge*. John Wiley & Sons.
- Istituto Superiore di Sanità (2022). CONTRASTARE LE DISUGUAGLIANZE DI SALUTE IN EUROPA. *Note Istituto Superiore di Sanità*, 35(5), 22-27.
- Kauhanen, L., Wan Mohd Yunus, W. M. A., Lempinen, L., Peltonen, K., Gyllenberg, D., Mishina, K., ... & Sourander, A. (2023). A systematic review of the mental health changes of children and young people before and during the COVID-19 pandemic. *European child & adolescent psychiatry*, 32(6), 995-1013.
- Koplan, J. P., Bond, T. C., Merson, M. H., Reddy, K. S., Rodriguez, M. H., Sewankambo, N. K., & Wasserheit, J. N. (2009). Towards a common definition of global health. *The Lancet*, 373(9679), 1993-1995.
- Kuhnen, C. M., & Knutson, B. (2005). The neural basis of financial risk taking. *Neuron*, 47(5), 763-770.
- Larson, J. S. (1996). The World Health Organization's definition of health: Social versus spiritual health. *Social indicators research*, 38(2), 181-192.
- Lebel, C., & Deoni, S. (2018). The development of brain white matter microstructure. *Neuroimage*, 182, 207-218.
- Luk, J. W., Wang, J., & Simons-Morton, B. G. (2010). Bullying victimization and substance use among US adolescents: Mediation by depression. *Prevention Science*, 11(4), 355-359.
- Marsh, I. C., Chan, S. W., & MacBeth, A. (2018). Self-compassion and psychological distress in adolescents—a meta-analysis. *Mindfulness*, 9(4), 1011-1027.
- Mayne, S. L., Hannan, C., Davis, M., Young, J. F., Kelly, M. K., Powell, M., ... & Fiks, A. G. (2021). COVID-19 and adolescent depression and suicide risk screening outcomes. *Pediatrics*, 148(3).
- Minev, M., Petrova, B., Mineva, K., Petkova, M., & Strebkova, R. (2018). Self-esteem in adolescents. *Trakia Journal of sciences*, 16(2), 114-118.

- Neff, K. (2003). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and identity*, 2(2), 85-101.
- Nobre, J., Oliveira, A. P., Monteiro, F., Sequeira, C., & Ferré-Grau, C. (2021). Promotion of mental health literacy in adolescents: a scoping review. *International journal of environmental research and public health*, 18(18), 9500.
- Olsen, J. P., Parra, G. R., & Bennett, S. A. (2010). Predicting violence in romantic relationships during adolescence and emerging adulthood: A critical review of the mechanisms by which familial and peer influences operate. *Clinical psychology review*, 30(4), 411-422.
- Orth, U., & Robins, R. W. (2014). The development of self-esteem. *Current directions in psychological science*, 23(5), 381-387.
- Pajares, F. (2006). Self-efficacy during childhood and adolescence. *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5(1), 339-367.
- Paoletti, P., Di Giuseppe, T., Serantoni, G., Perasso, G., Lillo, C., Anella, S. (2023) Focus adolescenza: sfide e risorse nel post pandemia. Un approccio neuropsicopedagogico per educare al benessere e prefigurare il futuro. Fondazione Patrizio Paoletti: Roma. ISSN: 9791221046076.
- Patton, G. C., Sawyer, S. M., Santelli, J. S., Ross, D. A., Afifi, R., Allen, N. B., ... & Viner, R. M. (2016). Our future: a Lancet commission on adolescent health and wellbeing. *The Lancet*, 387(10036), 2423-2478.
- Pazzaglia, F., Moè, A., Cipolletta, S., Chia, M., Galozzi, P., Masiero, S., & Punzi, L. (2020). Multiple dimensions of self-esteem and their relationship with health in adolescence. *International journal of environmental research and public health*, 17(8), 2616.
- Ravens-Sieberer, U., Erhart, M., Devine, J., Gilbert, M., Reiss, F., Barkmann, C., ... & Kaman, A. (2022). Child and adolescent mental health during the COVID-19 pandemic: results of the three-wave longitudinal COPSy study. *Journal of Adolescent Health*, 71(5), 570-578.
- Roach, A. (2018). Supportive peer relationships and mental health in adolescence: An integrative review. *Issues in mental health nursing*, 39(9), 723-737.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Sagone, E., De Caroli, M. E., Falanga, R., & Indiana, M. L. (2020). Resilience and perceived self-efficacy in life skills from early to late adolescence. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 882-890.
- Sawyer, S. M., Afifi, R. A., Bearinger, L. H., Blakemore, S. J., Dick, B., Ezeh, A. C., & Patton, G. C. (2012). Adolescence: a foundation for future health. *The Lancet*, 379(9826), 1630-1640.
- Scholte, R. H., & Van Aken, M. A. (2020). Peer relations in adolescence. In *Handbook of adolescent development* (pp. 175-199). Psychology Press.
- Sigurdson, J. F., Undheim, A. M., Wallander, J. L., Lydersen, S., & Sund, A. M. (2015). The long-term effects of being bullied or a bully in adolescence on externalizing and internalizing mental health problems in adulthood. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 9(1), 42.
- Steinberg, L. (2004). Risk taking in adolescence: what changes, and why? *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021(1), 51-58.
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in cognitive sciences*, 9(2), 69-74.
- Steinberg, L. (2010). A dual systems model of adolescent risk-taking. *Developmental Psychobiology: The Journal of the International Society for Developmental Psychobiology*, 52(3), 216-224.
- Tashjian, S. M., Goldenberg, D., & Galván, A. (2017). Neural connectivity moderates the association between sleep and impulsivity in adolescents. *Developmental cognitive neuroscience*, 27, 35-44.
- Truong, M., & Joshi, A. (2024). The influence of peer relationships in the middle years on mental health. *Australian Government Australian Institute of Family Studies. Published February, 2024-0*.
- Tsang, S. K., Hui, E. K., & Law, B. C. (2012). Self-efficacy as a positive youth development construct: a conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012(1), 452327.
- Van Harmelen, A. L., Kievit, R. A., Ioannidis, K., Neufeld, S., Jones, P. B., Bullmore, E., ... & NSPN Consortium. (2017). Adolescent friendships predict later resilient functioning across psychosocial domains in a healthy community cohort. *Psychological medicine*, 47(13), 2312-2322.
- Viner, R. M., Ozer, E. M., Denny, S., Marmot, M., Resnick, M., Fatusi, A., & Currie, C. (2012). Adolescence and the social determinants of health. *The Lancet*, 379(9826), 1641-1652.
- World Health Organization, & United Nations Children's Fund. (2024). *Improving the health and wellbeing of children and adolescents: guidance on scheduled child and adolescent well-care visits*. World Health Organization.



2

Una mappa dei livelli delle risorse positive in adolescenza oggi

Grazia Serantoni, Carmela Lillo e Carmela Buono

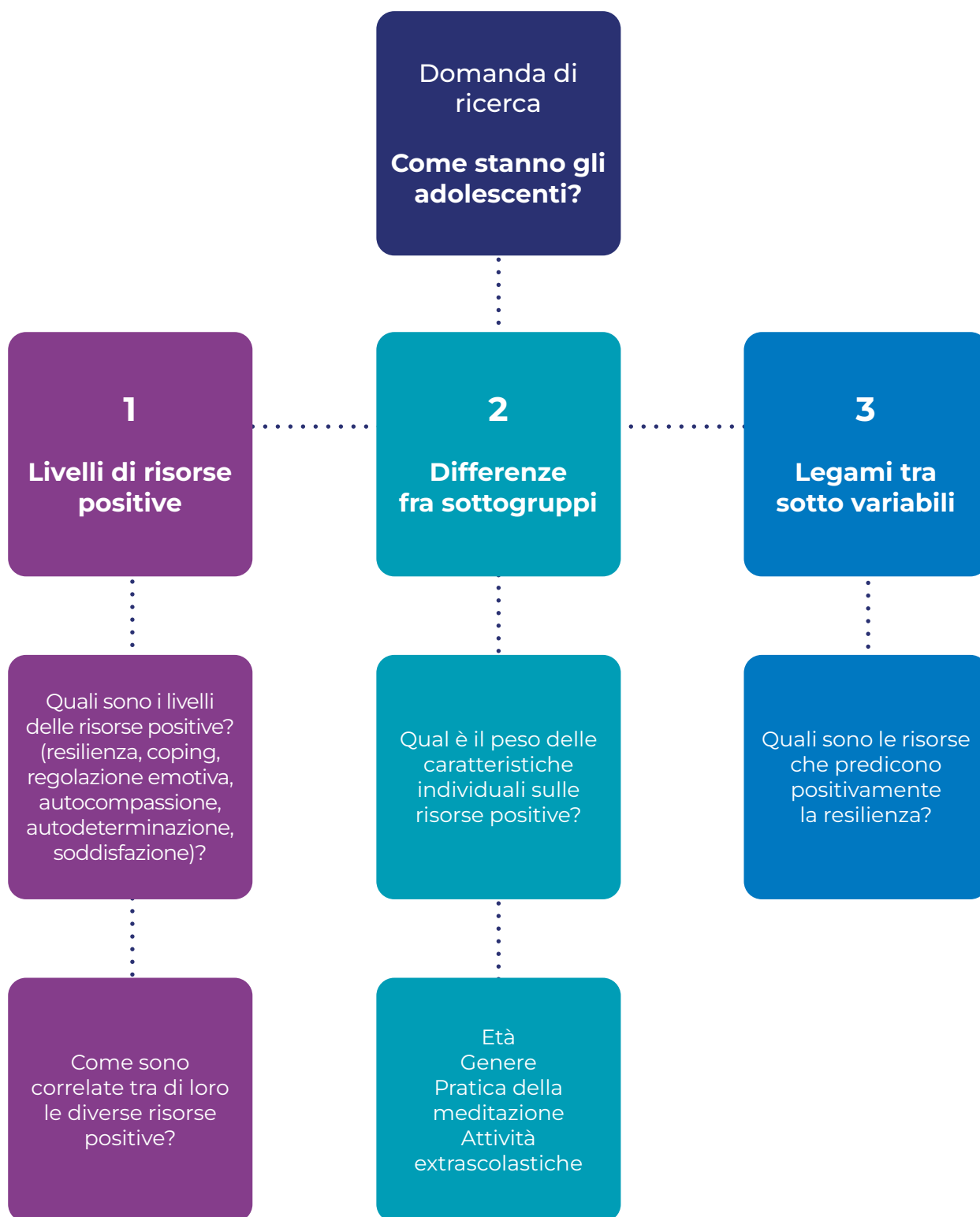
In continuità con il report “Focus Adolescenza: sfide e risorse positive nel post pandemia”, pubblicato nel 2023, proponiamo una nuova serie di studi condotti dal Dipartimento di Psicopedagogia dell’Istituto RINED, esplorativi dello stato di benessere psico-fisico degli adolescenti in Italia. La ricerca quantitativa e qualitativa ha avuto l’obiettivo di cogliere in modo approfondito i bisogni, le risorse e le criticità che caratterizzano questa fase di vita in un’epoca di grandi trasformazioni. In un contesto storico ancora segnato dagli effetti della pandemia, riteniamo fondamentale monitorare costantemente il benessere giovanile, per costruire risposte educative, sociali e sanitarie sempre più mirate, inclusive ed efficaci.

‘Come stanno gli adolescenti oggi?’ continua ad essere la domanda guida della nostra ricerca, i cui risultati sono stati presentati al “18th International Conference on Humanities, Psychology and Social Sciences” tenutosi a Berlino dall’ 08 al 10 Agosto 2025 (Serantoni et al., 2025).

In questo secondo capitolo presenteremo i risultati degli studi quantitativi, a seguire nel capitolo 3 presenteremo i risultati degli studi qualitativi.

Per quanto riguarda la ricerca quantitativa, sarà qui presentata in forma inedita attraverso 3 fasi di indagine, con l'obiettivo di fornire una mappa dei livelli delle risorse positive in adolescenza, evidenziando il

peso delle caratteristiche individuali e la direzione e la forza dei legami tra le variabili oggetto di indagine. La ricerca è stata condotta nell'annualità 2024 e 2025, in diverse scuole italiane, su più di 1000 adolescenti.



2.1

Dentro l'adolescenza: Ricerca sullo stato del benessere degli adolescenti

Introduzione: adolescenza, benessere e risorse positive

L'adolescenza rappresenta una fase di sviluppo complessa e ricca di sfide, durante la quale i giovani si confrontano con importanti trasformazioni a livello fisico, psicologico e sociale (Masten, 2014). La capacità di adattarsi positivamente agli stress di questa fase evolutiva è determinata dall'interazione di risorse personali come la resilienza, la regolazione emotiva, le strategie di coping e l'autocompassione. Queste dimensioni si configurano come predittori chiave del benessere psicologico e di protezione nei confronti di esiti psicopatologici (Chio et al., 2021; Finlay-Jones et al., 2023).

Il benessere adolescenziale è sostenuto da un complesso equilibrio tra risorse intrapsichiche e ambientali. La resilienza psicologica riflette la capacità di un individuo di adattarsi e di reagire con successo in ambienti e situazioni avverse (Fletcher & Sarkar, 2013). È una caratteristica cruciale non solo nella resistenza ai disturbi mentali e alle malattie fisiche e psicologiche legate allo stress (Hu, Zhang & Wang, 2015; Johnston et al., 2015), ma anche nella capacità di trasformare situazioni avverse in occasioni di crescita. Gli individui resilienti tendono a sviluppare strategie di coping efficaci, che permettono loro di affrontare le difficoltà in modo più costruttivo e di mantenere un atteggiamento positivo nonostante le avversità. Resilienza, regolazione emotiva, coping e autocompassione interagiscono dinamicamente nel promuovere adattamento positivo.

Numerosi studi hanno evidenziato come la resilienza non sia una qualità innata, ma piuttosto un insieme di processi dinamici che coinvolgono abilità individuali e risorse ambientali (Masten, 2014; Bonanno & Diminich, 2013). Una recente indagine condotta su adolescenti ha confermato che la resilienza è associata a una maggiore frequenza di stati emotivi positivi, all'utilizzo di strategie di regolazione adattive come la rivalutazione cognitiva e la condivisione

sociale, e a una minore propensione all'evitamento (Xu et al., 2024).

La regolazione emotiva si riferisce alla capacità di monitorare, valutare e modificare le proprie reazioni emotive in modo funzionale (Gross, 2015). Strategie adattive di regolazione, come la rivalutazione cognitiva, sono state associate a minori livelli di depressione e ansia, a una maggiore resilienza e a una migliore stabilità emotiva in risposta agli stress quotidiani (Finlay-Jones et al., 2023; Xu et al., 2024).

Il coping comprende l'insieme di strategie cognitive e comportamentali messe in atto per fronteggiare situazioni stressanti (Compas et al., 2017). Negli adolescenti, l'impiego di strategie orientate al problema e al supporto sociale si associa a migliori esiti di benessere rispetto all'uso di strategie evitanti o disfunzionali (Compas et al., 2017; Zhao et al., 2024).

L'autocompassione è definita come la capacità di rivolgere a sé stessi gentilezza, comprensione e accettazione durante momenti di difficoltà, riconoscendo la propria esperienza come parte dell'umanità condivisa (Neff, 2003). In adolescenza, alti livelli di autocompassione si correlano con un miglior funzionamento emotivo, livelli inferiori di stress e una maggiore soddisfazione di vita (Chio et al., 2021).

La Teoria dell'**Autodeterminazione** (Deci & Ryan, 2008) sostiene che la motivazione si fonda sulla soddisfazione di bisogni di base, tra cui l'autonomia (la sensazione di essere autodeterminati nelle proprie azioni), la relazione (la sensazione di avere relazioni sociali di supporto) e la competenza (la sensazione di gestire il proprio ambiente in modo competente). L'autodeterminazione gioca un ruolo cruciale nella riduzione dello stress e nel favorire l'impegno scolastico e sociale (Weinstein & Ryan, 2011; Raufelder et al., 2014).

Obiettivi

Sulla base delle considerazioni teoriche presentate, l'obiettivo principale della ricerca è analizzare il livello di benessere percepito da un ampio gruppo di

adolescenti campionati in Italia nell'ambito di un'indagine multicentrica.

Più specificatamente, la ricerca si declina in tre fasi di indagine che corrispondono a tre obiettivi principali:

OBIETTIVO INDAGINE

1



Misurazione dei livelli delle risorse positive (resilienza, regolazione emotiva, coping, autocompassione, autodeterminazione e soddisfazione di vita) che concorrono al benessere degli adolescenti, attraverso analisi statistiche descrittive (medie e correlazioni) e note sui risultati delle scorse annualità di rilevazione;

OBIETTIVO INDAGINE

2



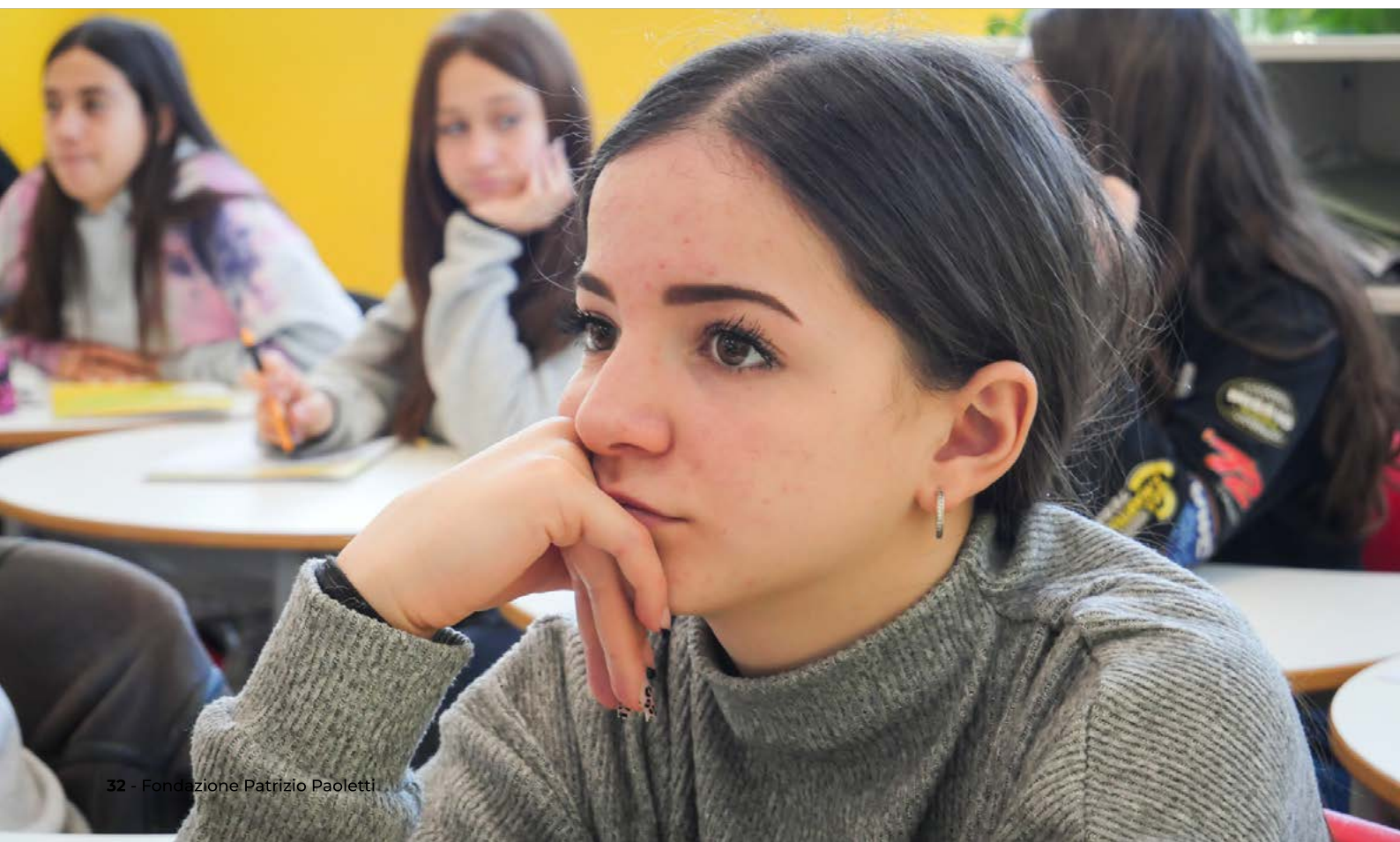
Valutazione delle differenze, nelle risorse positive sopra citate, tra sottogruppi definiti per caratteristiche specifiche e variabili anagrafiche e note sui risultati delle scorse annualità di rilevazione;

OBIETTIVO INDAGINE

3



Valutazione dei legami tra variabili psicologiche indagate (resilienza, regolazione emotiva, coping, autocompassione, autodeterminazione e soddisfazione di vita): in particolare, studio di modelli statistici che rilevano la predittività di alcune variabili sulla variabile cardine "resilienza".





APPROFONDIMENTO

Come stanno in Italia gli adolescenti?

La sorveglianza HBSC del 2022 (HBSC, 2022) mostra come meno della metà degli adolescenti percepisca la propria salute come eccellente, con significative differenze di genere. I maschi, in tutte e tre le fasce d'età considerate (11, 13 e 15 anni), riportano una percezione della propria salute come eccellente in percentuali nettamente maggiori rispetto alle femmine (Figura A1).

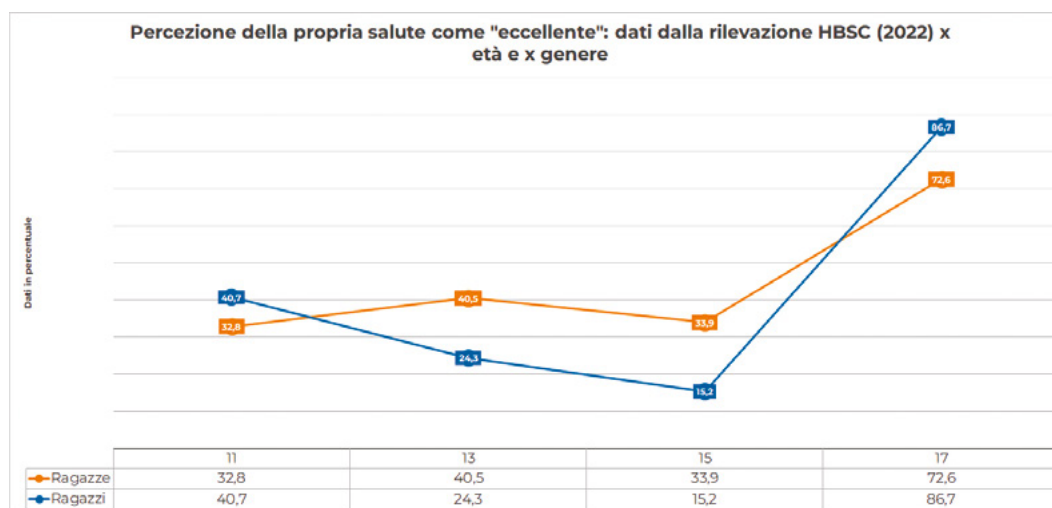


Figura A1. Percezione della salute come eccellente (HBSC, 2022) mod. da HBSC 2022

La situazione è uniforme in tutte le regioni d'Italia, indicando che il fenomeno è esteso a livello nazionale e non limitato a specifiche aree geografiche.

Inoltre, i dati raccolti dalla sorveglianza HBSC rivelano un quadro preoccupante di malessere tra i giovani in Italia, caratterizzato, anche, da un'alta incidenza di sintomi fisici e psicologici e da un notevole ricorso ai farmaci.

Campione

Il campione oggetto di indagine è costituito da un totale di N = 1102 studenti, provenienti da istituti scolastici secondari di secondo grado. La raccolta dati è avvenuta tra il 2024 e 2025, mediante la somministrazione di una batteria psicometrica standardizzata, finalizzata a esplorare specifici costrutti psicologici e variabili di contesto personale e familiare.

La raccolta dati è avvenuta nella fase antecedente l'avvio del percorso formativo.

L'età media del campione risulta pari a 15,54 anni (DS = 1,29), evidenziando una relativa omogeneità rispetto alla variabile anagrafica. La distribuzione di genere appare perfettamente bilanciata, con una lieve prevalenza femminile: 533 studenti si identificano come maschi (48,4%), 534 studentesse come

femmine (48,5%), mentre 35 studenti (3,2%) hanno preferito non dichiarare il proprio genere (vedi Figura 1).

Il campione è stato sottoposto a un accurato processo di data cleaning, comprendente:

- il controllo incrociato dei codici identificativi
- la verifica dell'eventuale precedente partecipazione al programma
- l'eliminazione di compilazioni parziali
- l'esclusione di valori anomali e outlier

al fine di garantire la qualità e l'affidabilità dei dati analizzati.

IL CAMPIONE DELL'INDAGINE



1.102

Studenti



15
anni
e mezzo

Età
Media



2024 - 2025

Periodo raccolta dati



istituti scolastici secondari
di secondo grado

Distribuzione per genere degli studenti

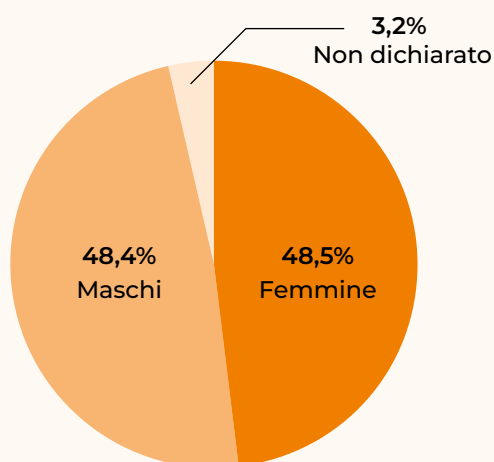


Figura 1 – Percentuali del campione per genere

Distribuzione per fasce d'età degli studenti

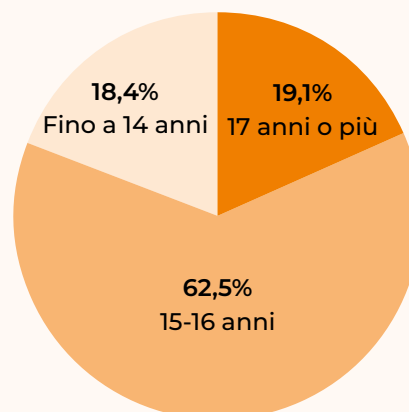


Figura 2 – Percentuali del campione per fasce d'età

Analizzando la distribuzione per fasce d'età, emerge che il 18,4% degli studenti ha fino a 14 anni, il 62,5% si colloca nella fascia tra i 15 e i 16 anni, mentre il 19,1% ha 17 anni o più (vedi Figura 2).

La provenienza territoriale degli studenti si distribuisce su undici regioni italiane. Il 6,0% degli studenti proviene dall'Abruzzo, il 5,1% dalla Calabria, l'1,7% dalla Campania, il 15,3% dall'Emilia-Romagna, il 12,3% dal Lazio, l'8,3% dalla Lombardia, il 21,6% dalle Marche, l'8,6% dal Piemonte, il 14,3% dalla Puglia, il 2,8% dalla Sardegna e il 4,0% dall'Umbria (vedi Figura 3).

Con riferimento alla situazione familiare, il 79,5% degli studenti dichiara di vivere con entrambi i genitori,

il 17,6% vive con un solo genitore e il restante 2,9% si colloca in altre situazioni familiari.

Per quanto concerne la pratica della meditazione, il 55,1% degli studenti afferma di non praticarla mai, il 41,8% la pratica saltuariamente, ovvero a volte o al bisogno, e il 3,1% dichiara di praticarla regolarmente.

Infine, in relazione alla partecipazione ad attività extrascolastiche, esclusa la pratica sportiva, il 69,2% degli studenti dichiara di non svolgere alcuna attività extrascolastica, mentre il 30,8% dichiara di partecipare ad attività di questo tipo (vedi Figura 4).



Provenienza Territoriale degli studenti

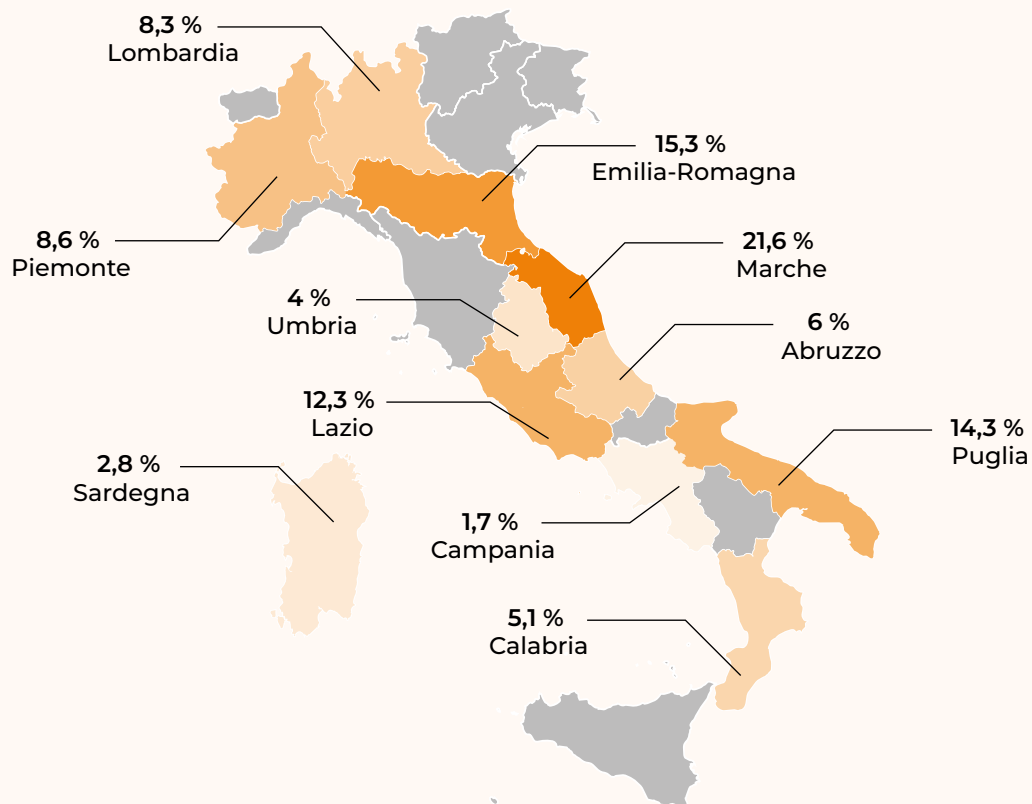


Figura 3 – Percentuali del campione per provenienza territoriale



Abitudini degli studenti: Meditazione, sport, attività extrascolastiche

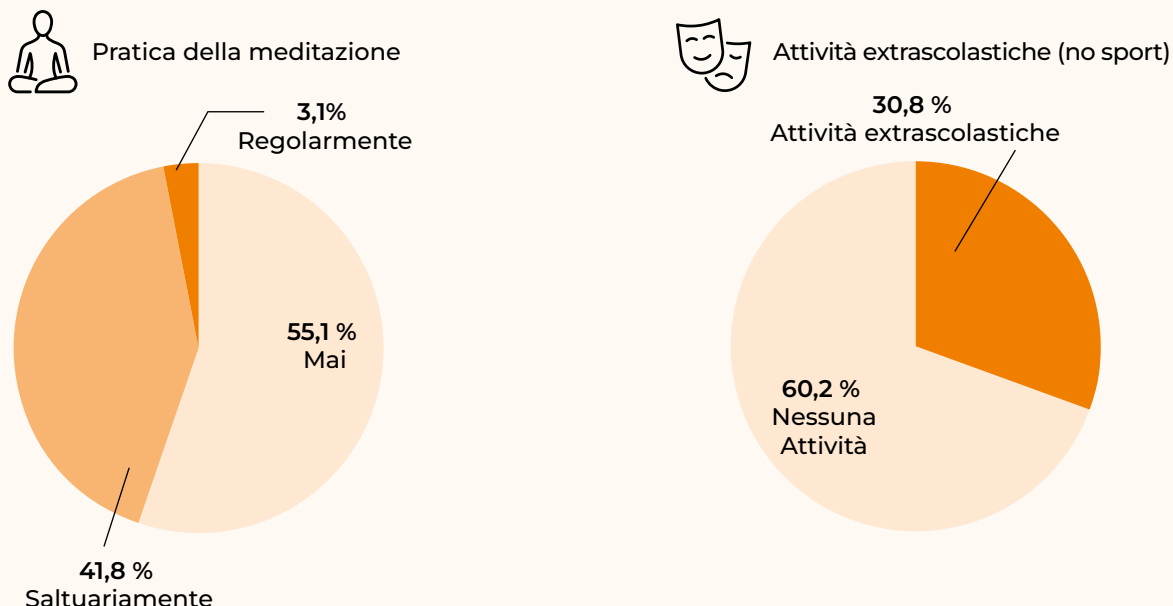


Figura 4 – Percentuali del campione per abitudini di vita

Strumenti

Per misurare la resilienza dei partecipanti, è stata utilizzata la scala self-report **Resilience Scale for Adolescents** (READ; Stratta et al., 2012). La scala READ misura il costrutto della resilienza con 28 item formulati positivamente i quali valutano 6 sottodimensioni: risorse sociali, stile strutturato, competenze sociali e personali e coesione familiare. Il punteggio totale e il punteggio di ciascun fattore sono stati misurati su una scala Likert a 5 punti da 1 ("Del tutto in disaccordo") a 5 ("Del tutto d'accordo").

Per valutare l'autoefficacia nella gestione delle emozioni positive e negative, sono state utilizzate le scale di **Autoefficacia Personale nella Gestione delle Emozioni Negative e Positive** (APEN-A, APEP-A; Caprara & Gerbino, 2001). Queste dimensioni sono state valutate attraverso 15 item con risposta su scala Likert a 5 punti (da 1=per nulla capace a 5=del tutto capace).

Per valutare le capacità di coping è stato utilizzato il **Coping Orientation to the Problems Experienced** (COPE) di Carver, Scheier e Weintraub (1989) validato in Italia da Sica e colleghi nel 2008. Il questionario è self-report e valuta diverse modalità di coping attraverso 60 item con risposta su scala Likert a 4

punti (da 1=Di solito non lo faccio a 5=Lo faccio quasi sempre).

L'autodeterminazione è stata valutata con la **Self-Determination Scale** (Ferrari et al., 2004; Soresi et al., 2004). Questo strumento self-report è composto da 20 item ai quali gli studenti devono rispondere su una scala Likert a sette punti che va da "1" (La persona decide sempre/La persona esprime sempre liberamente le proprie opinioni, pensieri, emozioni) a "7" (Sono sempre gli altri a decidere/La persona non esprime mai apertamente le proprie opinioni, pensieri o emozioni).

L'autocompassione è stata misurata tramite la **Self-Compassion Scale** (Neff et al., 2003; Veneziani et al., 2017). Questo strumento self-report contiene 26 item che richiedono agli studenti di indicare quanto spesso mettono in atto uno specifico comportamento utilizzando una scala Likert a 5 punti da "1" (quasi mai) a "5" (quasi sempre). La scala indaga 6 dimensioni dell'autocompassione, ordinate in 3 diverse polarità: auto-gentilezza vs. auto-giudizio, umanità comune vs. isolamento, mindfulness vs. over-identificazione.



Analisi dei dati

Per la prima indagine sono state condotte analisi statistiche descrittive e correlazionali (parametriche e non parametriche); per la seconda indagine sono state condotte analisi statistiche di verifica delle differenze tra medie (ANOVA e t-Test); per la terza inda-

gine sono state condotte analisi regressive e studio di modelli lineari generalizzati (GLM). Tutte le analisi sono state eseguite tramite l'uso del software statistico IBM SPSS Statistics v.29.



2.2.

Indagine 1

Leggere il presente per coltivare il futuro: resilienza, coping, regolazione delle emozioni, autocompassione, autodeterminazione, soddi- sfazione di vita

Risultati studio 1

L'indagine sul benessere ha previsto la rilevazione di sette costrutti psicologici attraverso strumenti psicometrici validati e ampiamente utilizzati nella letteratura scientifica (vedi Figura 5 – 6 – 7). I risultati che presenteremo rispondono a queste tre domande:



Qual è il livello di Resilienza?

Quali sono le differenze riscontrate rispetto alle annualità precedenti sui livelli di resilienza?

La resilienza è stata valutata mediante la Scala di Valutazione della Resilienza per Adolescenti (READ; Hjemdal et al., 2006; Stratta et al., 2012), composta da 23 item su scala Likert. Il punteggio medio osservato nel campione è pari a 3,53 (DS = .59), indicativo di un livello di resilienza tendenzialmente medio-basso nel gruppo esaminato (vedi Figura 5). La media campionaria, infatti, è pari a 3,73 (D = .55).

Anche nelle annualità di ricerca precedenti relative al 2023-2024 il punteggio risulta inferiore rispetto alla media di validazione dello strumento, con un punteggio pari a 3,57. Questo dato indica che gli adolescenti mostrano livelli più bassi di risorse sociali e familiari e una capacità inferiore di adattamento e gestione degli eventi stressanti, con un trend in calo. I risultati dell'edizione 2023-2024 sono simili a quelli dell'edizione 2022 e 2023, che indicavano una fascia di resilienza medio-bassa per gli studenti. Questi risultati delineano la necessità di implementare interventi volti al potenziamento della resilienza come risorsa interna per le giovani generazioni, con l'obiettivo di fornire agli adolescenti gli strumenti necessari per affrontare le sfide quotidiane e migliorare il loro benessere psicologico complessivo.

Qual è il livello di Regolazione emotiva?

Quali sono le differenze riscontrate rispetto alle annualità precedenti sui livelli di Regolazione emotiva?

La regolazione emotiva è stata misurata tramite le sottoscale APEN/A e APEP/A del questionario di autoefficacia nella gestione delle emozioni (Caprara & Gerbino, 2001):

- APEN/A – Regolazione delle emozioni negative: media = 23,57, DS = 6,38 (punteggio di riferimento della fascia alta: 28-30);
- APEP/A – Regolazione delle emozioni positive: media = 28,83, DS = 4,42 (punteggio di riferimento della fascia alta: 27-30).

I dati evidenziano una maggiore percezione di efficacia nella gestione delle emozioni positive rispetto a quelle negative (vedi Figura 5).

Per quanto riguarda la regolazione delle emozioni, la ricerca dell'annualità precedente 2023-2024 mostra i seguenti risultati: i punteggi degli studenti intervistati in relazione alla regolazione e gestione delle emozioni negative (media=30) si collocano nella fascia alta dei punteggi di validazione dello strumento, i quali variano da 28 a 30. D'altro canto, la regolazione delle emozioni positive sembra essere una sfida maggiore. La media del campione pari a 23,6, si trova nella fascia bassa dei punteggi di validazione (7-26). Questo può significare che, nell'annualità 2023-2024, pur essendo capaci di gestire efficacemente le emozioni negative, i ragazzi trovano più difficile mantenere e promuovere emozioni positive come gioia, entusiasmo o soddisfazione. Le differenze tra annualità sottolineano la natura dinamica degli aspetti legati alla percezione dell'autoefficacia personale nella regolazione delle emozioni, che deve essere monitorata e sostenuta da adeguati programmi educativi al fine del raggiungimento di un bilanciamento.

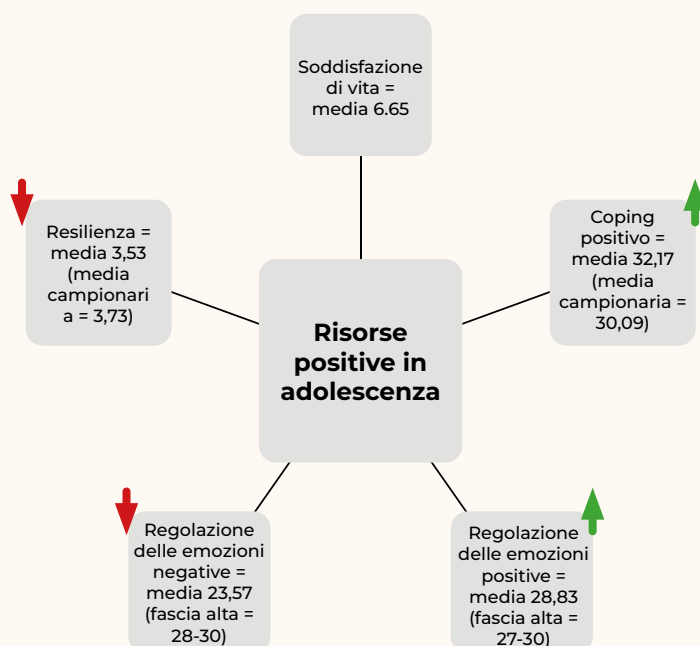


Figura 5 – Variabili psicologiche analizzate: medie del campione per le dimensioni di resilienza, regolazione emotiva, coping e soddisfazione di vita (N = 1102)

Qual è il livello di Coping positivo?

Il coping positivo è stato valutato con la scala COPE (Sica et al., 2008), limitatamente alla scala Attitudine positiva. Il punteggio medio rilevato è 32,17 (DS = 6,37), coerente con un impiego molto efficace di strategie adattive nel campione (vedi Figura 5).

Quali sono le differenze riscontrate rispetto alle annualità precedenti sui livelli di Coping positivo?

Anche rispetto ai risultati di ricerca delle annualità 2023-2024, le studentesse e gli studenti partecipanti sembrano continuare ad avere buone strategie di coping che mettono in atto in situazioni stressanti. I risultati mostrano che gli adolescenti inclusi nello studio delle annualità precedenti adottano principalmente strategie di coping orientate al positivo alla risoluzione dei problemi (media campione 2024= di 32,4; media di validazione = 30,9), piuttosto che strategie passive o evitanti.

Qual è il livello di Soddisfazione di vita?

La soddisfazione di vita, rilevata tramite scala ad hoc, ha mostrato un punteggio medio soddisfacente ma migliorabile, pari a 6,65 (DS = 2,33), su un range da 0 a 10 (vedi Figura 5).

Qual è il livello di Autocompassione?

L'autocompassione è stata rilevata mediante la Self-Compassion Scale (Neff, 2003), articolata in sei sottodimensioni. I punteggi medi sono i seguenti:

- Auto-gentilezza: media = 2,75 (media campionaria = 3,05);
- Auto-giudizio: media = 3,48 (media campionaria = 3,14);
- Senso di umanità comune: media = 2,89 (media campionaria = 2,99);
- Isolamento: media = 3,45 (media campionaria = 3,01);
- Mindfulness: media = 3 (media campionaria = 3,39);
- Iper-identificazione: media = 3,38 (media campionaria = 3,05).

I punteggi delle sottoscale della dimensione positiva dell'autocompassione sono tutti leggermente sotto la media campionaria, al contrario delle medie delle sottoscale della dimensione negativa. Anche se si evidenzia, dunque, una certa apertura verso la gentilezza e la consapevolezza di sé e del mondo, coesiste ancora in modo forte la presenza di autocritica, isolamento e iper-coinvolgimento emotivo. In altre parole, molti adolescenti mostrano un potenziale importante per sviluppare autocompassione, ma allo stesso tempo convivono con fattori che la inibiscono.

Qual è il livello di Autodeterminazione?

La percezione di autodeterminazione è stata valutata tramite la Scala di Autodeterminazione (del futuro) (Soresi, Nota & Ferrari, 2004), rilevando un punteggio medio totale pari a 8,58:

- Studi: media = 2,34;
- Interessi: media = 2,09;
- Lavoro: media = 2,12;
- Futuro generale: media = 2,03.

Quali sono le differenze riscontrate rispetto alle annualità precedenti sui livelli di autodeterminazione?

Comparando il livello di autodeterminazione del campione nelle annualità precedente 2023-2024 rispetto alle proprie scelte future, si confermano punteggi bassi: gli studenti e le studentesse intervistati mostrano punteggi (media 5,82) che si collocano nella fascia bassa dei punteggi di validazione (1-39).

Come sono correlate le diverse risorse positive?

L'analisi correlazionale ha evidenziato relazioni significative tra resilienza, regolazione emotiva e autocompassione (vedi Tabella 1).

La resilienza è positivamente associata a diverse variabili psicologiche funzionali. Tra queste troviamo la regolazione delle emozioni negative e positive, il coping positivo e tre dimensioni dell'autocompassione: auto-gentilezza, senso di umanità comune e mindfulness. Queste relazioni potrebbero suggerire che gli adolescenti più resilienti tendono anche a possedere migliori capacità di gestione delle emozioni, di fronteggiamento degli stressor e di autocompassione. Al contrario, la resilienza è negativamente correlata con alcune componenti con polarità negativa dell'autocompassione, come auto-giudizio, isolamento e iper-identificazione, suggerendo che chi è più resiliente tende a essere meno autocritico, a sentirsi meno isolato nei momenti difficili e a non farsi travolgere dalle emozioni negative.

Per quanto riguarda la regolazione emotiva, l'autoefficacia nella gestione delle emozioni positive mostra legami correlazionali forti con il coping positivo, con l'auto-gentilezza, con la mindfulness e con il senso di umanità comune, e contemporaneamente si associa negativamente ad auto-giudizio, isolamento e iper-identificazione.

Le sottodimensioni dell'autocompassione mostrano tra loro relazioni coerenti con il modello bifattoriale. L'auto-gentilezza è positivamente associata a mindfulness e a umanità comune, e negativamente ad auto-giudizio, isolamento e iper-identificazione. Infine, auto-giudizio, isolamento e iper-identificazione risultano fortemente connessi tra loro, suggerendo la presenza di un nucleo comune caratterizzato da auto-criticità.

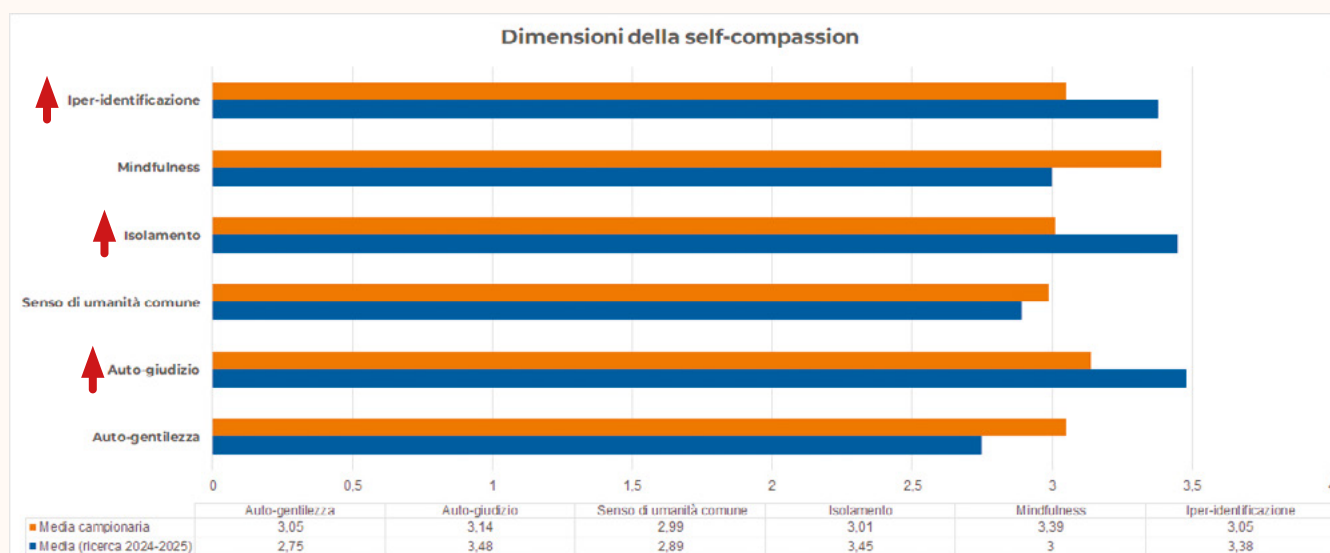


Figura 6 – Variabili psicologiche analizzate: medie del campione per la dimensione autocompassione (N = 1102)

Le evidenze della letteratura suggeriscono un modello integrato in cui regolazione emotiva, coping e autocompassione agiscono da mediatori nel promuovere la resilienza (Zhao et al., 2024). In particolare, attività di mindfulness contribuiscono indirettamente alla resilienza adolescenziale potenziando l'autocompassione e strategie di regolazione emotiva (Zhao et al., 2024). Inoltre, l'autocompassione esercita un effetto protettivo riducendo l'autocritica e favorendo una maggiore flessibilità emotiva (Chio et al., 2021). Diverse rassegne sistematiche e meta-a-

nalisi confermano l'efficacia degli interventi psicoeducativi mirati allo sviluppo di queste competenze per prevenire psicopatologie e promuovere il benessere in adolescenza (Chio et al., 2021; Finlay-Jones et al., 2023). Interventi scolastici brevi, programmi basati sulla mindfulness e sull'autocompassione e il coinvolgimento dei genitori e degli insegnanti mediante percorsi di mindfulness rappresentano strumenti efficaci per favorire lo sviluppo di resilienza e benessere nei giovani.

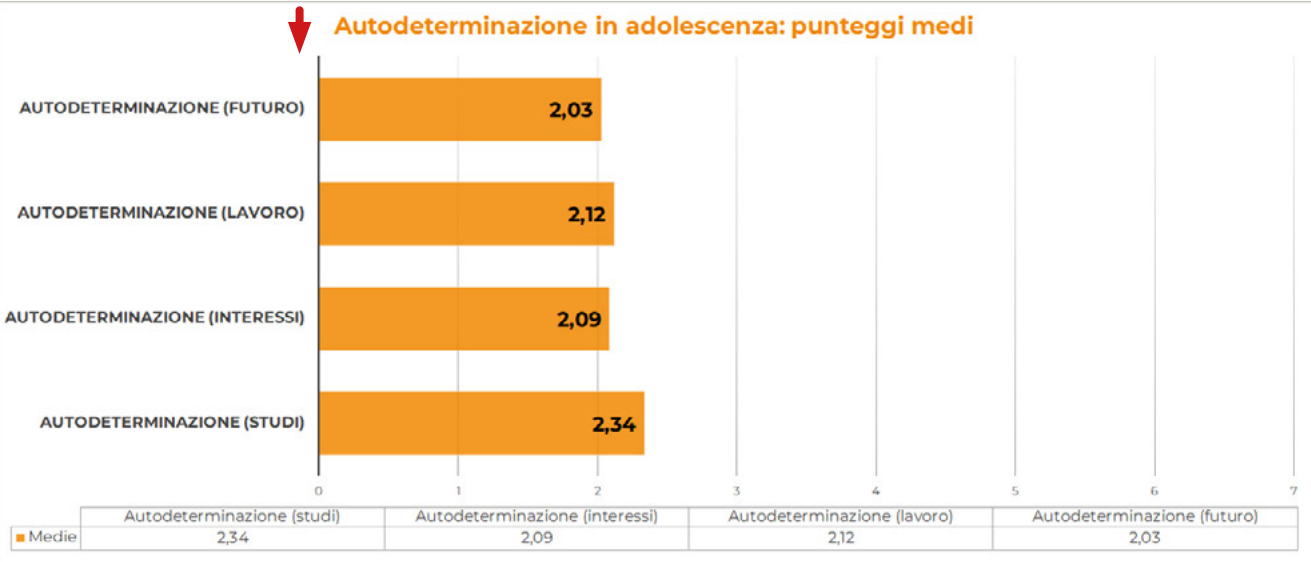


Figura 7 – Variabili psicologiche analizzate: medie del campione per la dimensione autodeterminazione (N = 1102)



2.3.

Indagine 2

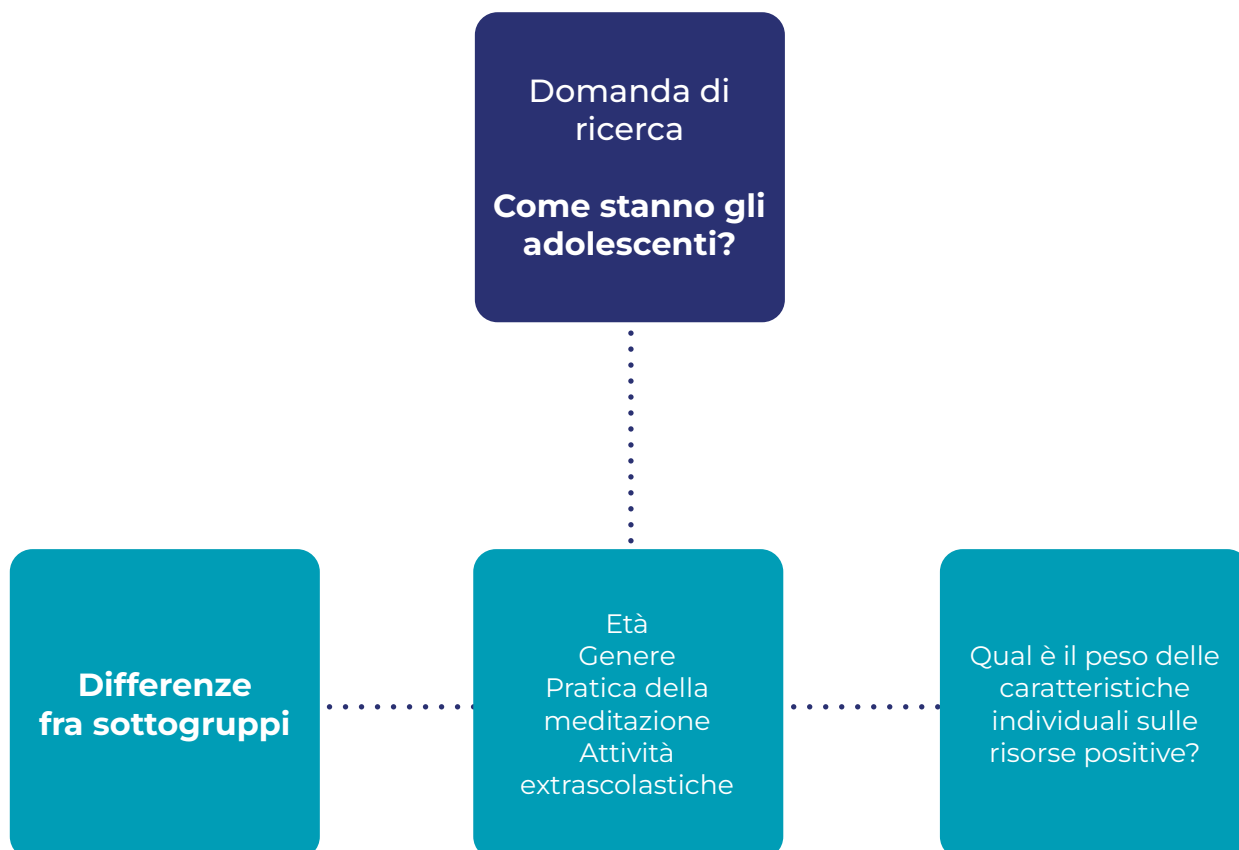
Risorse positive in relazione a età, genere, pratica della meditazione e comportamenti salutari negli adolescenti: analisi delle differenze

Risultati - studio 2

Per rispondere alla domanda del secondo obiettivo dello studio, sono state condotte analisi statistiche che hanno confrontato le medie del campione totale (N = 1102) suddiviso e raggruppato per le seguenti variabili indipendenti:

- fascia d'età;
- genere;
- pratica della meditazione;
- pratica di attività extra-scolastiche.

Nelle Tabelle successive sono stati riportati i dati relativi ai risultati statisticamente significativi ($p < 0,05$) (cfr. Appendice in calce al documento).



Fascia d'età

Per quanto riguarda la *resilienza* (valutata con la scala READ), emergono differenze significative tra i gruppi di età. In particolare, gli studenti fino a 14 anni e quelli tra i 15 e i 16 anni riportano livelli di resilienza più bassi rispetto a quelli con 17 anni o più.

Anche relativamente all'*autoefficacia* nella gestione delle emozioni positive (valutata con la scala APEP/A) si osservano differenze tra fasce d'età. I partecipanti più giovani, cioè quelli fino a 14 anni e quelli tra 15 e 16 anni, mostrano punteggi inferiori rispetto al gruppo di studenti più grandi.

Per quanto riguarda l'*autocompassione*, in particolare la componente mindfulness, gli adolescenti di 15-16 anni ottengono punteggi più bassi rispetto a quelli dai 17 anni in su. Un risultato simile si riscontra per l'*iper-identificazione*, dove gli adolescenti più giovani mostrano livelli più elevati rispetto ai più grandi.

Infine, in relazione al livello di *soddisfazione di vita*, sono gli studenti fino a 14 anni a riportare i punteggi più alti. Questo gruppo risulta più soddisfatto sia rispetto ai 15-16enni che rispetto agli studenti di 17 anni o più. (vedi Appendice - Tabella 2).

Genere

Dall'analisi statistica effettuata per la valutazione delle differenze nel campione filtrato per genere, emerge che gli adolescenti maschi riportano punteggi significativamente più alti rispetto alle femmine in diverse dimensioni psicologiche. In particolare, ottengono valori maggiori in resilienza, autoefficacia nella regolazione delle emozioni negative, coping positivo, auto-gentilezza, senso di umanità comune, mindfulness e nelle dimensioni legate all'autodeterminazione in ambiti come lo studio, gli interessi personali, il lavoro e il futuro.

Al contrario, le adolescenti tendono a mostrare livelli più elevati in variabili considerate disfunzionali, come auto-giudizio, isolamento e iper-identificazione, indicando una maggiore tendenza all'autocritica, al senso di solitudine nei momenti difficili e alla fusione con stati emotivi negativi (vedi Appendice - Tabella 3).

Differenze di genere: comparazione con le annualità precedenti

In relazione alla regolazione emotiva, un aspetto interessante emerge dal confronto tra i sessi, anche nelle annualità precedenti: i maschi sembrano avere una leggera maggior capacità nella gestione delle emozioni positive rispetto alle femmine, con punteggi rispettivamente di 24 e 22 (2024-2025).

In relazione al coping nell'annualità 2023-2024 i maschi sembravano avere prestazioni leggermente migliori rispetto alle femmine, con un punteggio pari a 33.

Analizzando i risultati relativi all'autocompassione nelle annualità precedenti (2023-2024), emerge che i ragazzi mostrano punteggi significativamente più alti per l'auto-gentilezza (media maschi= 3; media femmine= 2,7), mentre le ragazze hanno punteggi più elevati in termini di autogiudizio (media ragazzi=3,2; media ragazze= 3,6). Passando poi alla consapevolezza, il livello di mindfulness rilevato risulta essere più alto nei maschi (media=3,2) rispetto alle ragazze (media=2,9). Per l'isolamento e l'iper-identificazione invece, sono le ragazze ad avere medie significativamente più alte (media isolamento= 3,6; media iper-identificazione= 3,6) rispetto ai ragazzi (media isolamento= 3,1; media iper-identificazione= 3,07). La lettura di questi dati comparati pone l'attenzione sulla necessità di monitorare e rafforzare le risorse positive, in particolare nelle ragazze.



Pratica della meditazione

Le analisi statistiche condotte per la valutazione delle differenze tra medie mostrano che chi medita “a volte” ottiene punteggi significativamente più alti rispetto a chi non medita “mai” in diverse dimensioni psicologiche. In particolare, si riscontrano punteggi più elevati nella regolazione delle emozioni negative. Inoltre, chi pratica la meditazione con una certa frequenza presenta livelli più bassi di auto-giudizio, isolamento e iper-identificazione, indicando una minore tendenza all'autocritica e all'identificazione con le emozioni negative.

Anche relativamente alla variabile autodeterminazione rispetto al futuro, chi medita occasionalmente riporta valori più alti rispetto a chi non medita (vedi Appendice - Tabella 4).

Attività Extrascolastiche

Negli adolescenti ascoltati nell'ambito della ricerca condotta nel 2024 e nel 2025, la partecipazione ad attività extrascolastiche diverse dallo sport risulta associata a livelli più elevati di auto-gentilezza, suggerendo una maggiore attitudine alla comprensione e al rispetto di sé. Allo stesso tempo, chi prende parte a queste attività riporta livelli più bassi di auto-giudizio e isolamento, indicando una minore tendenza all'autocritica e al sentirsi soli. Inoltre, si osservano punteggi più alti nella dimensione dell'autodeterminazione nello studio, a indicare una maggiore motivazione e orientamento personale in ambito scolastico (vedi Appendice - Tabella 5).

2.4.

Indagine 3

Punti di forza della resilienza: quali fattori la predicono?

In questa indagine, abbiamo utilizzato analisi statistiche avanzate per esplorare in che misura diverse variabili siano associate alla resilienza degli adolescenti, considerata qui come variabile dipendente, misurata attraverso la scala READ.

I risultati dal modello generale, in cui sono state inserite tutte le variabili considerate, mostra una capacità predittiva significativa della resilienza [R^2 pari a 0,513 (R^2 aggiustato = 0,507), $F(14) = 80,890$, $p < .001$]. Questo significa che, nel loro insieme, le variabili analizzate contribuiscono in modo sostanziale a spiegare le differenze nei livelli di resilienza nei giovani coinvolti nella ricerca.

A seguire, verranno presentati i grafici relativi ai singoli modelli predittivi, ciascuno dei quali mette in evidenza le relazioni significative tra le variabili indipendenti e la resilienza, che rimane la nostra variabile target di riferimento.





**Risultati
Modello 1:**
Effetto di età
e genere sulla
resilienza

**Risultati
Modello 2:**
Effetto della
regolazione
emotiva sulla
resilienza

Nel primo modello, sono stati considerati l'età e il genere come predittori della resilienza. Entrambe le variabili hanno mostrato un'associazione negativa significativa: all'aumentare dell'età si osserva una diminuzione dei livelli di resilienza, e anche il genere risulta influente, con una tendenza alla minore resilienza nel gruppo di adolescenti femmine. La capacità del modello di spiegare le differenze individuali nella resilienza è accettabile. (vedi Figura 8).

Nel secondo modello sono stati inseriti due aspetti della regolazione emotiva: uno relativo alla gestione delle emozioni negative e l'altro alla gestione delle emozioni positive. Entrambi si sono rivelati predittori significativi della resilienza, con un impatto particolarmente forte per le competenze legate all'autoefficacia nella gestione delle emozioni positive. Grazie a questi predittori, il modello mostra una grande efficacia nella sua capacità di spiegare le differenze nei livelli di resilienza tra i partecipanti (vedi Figura 8).

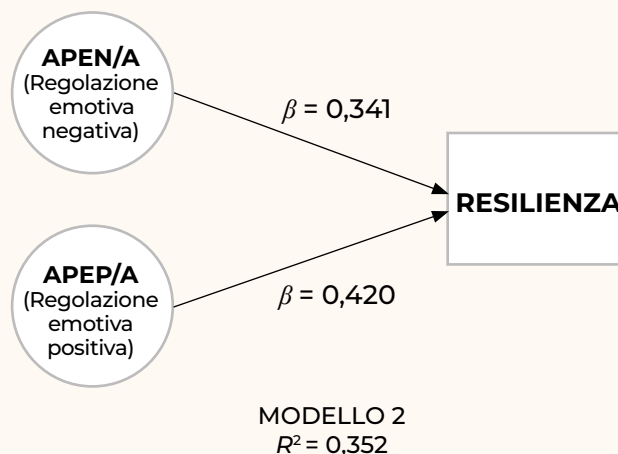
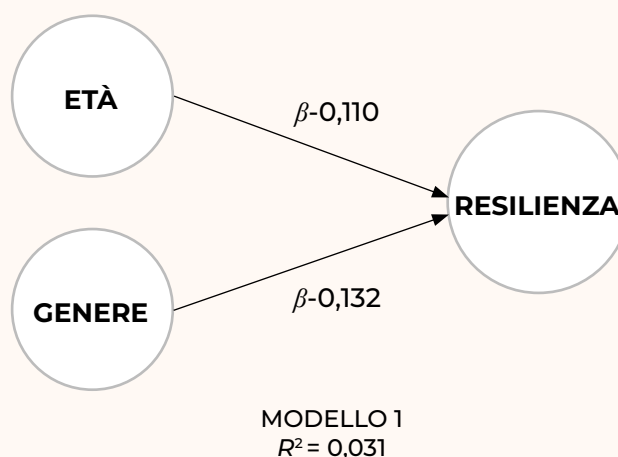


Figura 8 – Rappresentazione grafica dei Modelli 1 e 2

Risultati Modello 3

Nel modello 3, che considera esclusivamente l'attitudine positiva (COPE), si osserva una relazione significativa e positiva con la resilienza. Questo modello mostra una buona capacità di spiegare la variabilità nella resilienza individuale (vedi Figura 9).

Risultati Modello 4

Nel modello 4, che prende in esame l'autodeterminazione, la capacità esplicativa risulta accettabile. Tra le diverse dimensioni considerate, solo quella relativa allo studio risulta associata in modo significativo alla resilienza, mentre gli aspetti legati a interessi personali, lavoro e visione del futuro non mostrano legami rilevanti (vedi Figura 9).

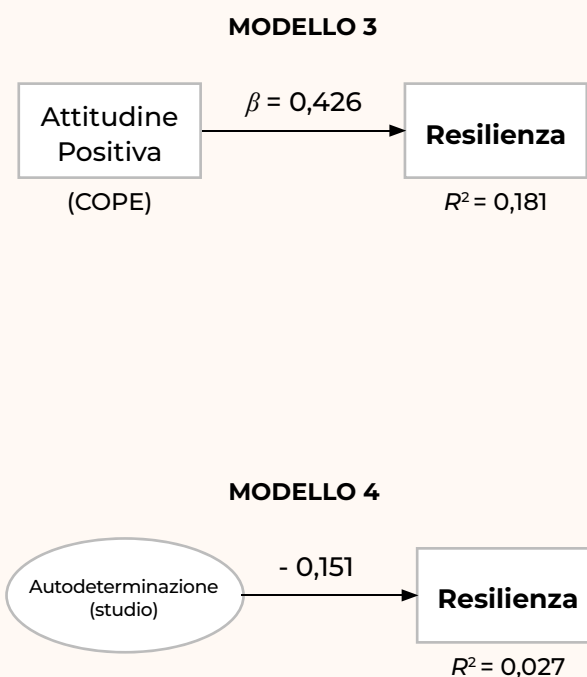


Figura 9 – Rappresentazione grafica dei Modelli 3 e 4

Risultati Modello 5

Nel modello 5, che prende in esame esclusivamente la soddisfazione di vita, si osserva una forte associazione positiva con la resilienza. Questo modello si dimostra particolarmente efficace nel rendere conto delle variazioni individuali nei livelli di resilienza (vedi Figura 10).

Risultati Modello 6

Nel modello basato sulle sei dimensioni dell'autocompassione, alcune dimensioni sono emerse come predittori significativi. In particolare, l'auto-gentilezza, il senso di umanità condivisa e la mindfulness hanno mostrato un'influenza positiva, mentre l'isolamento ha evidenziato un effetto negativo. Questo modello mostra una più che discreta capacità nel rendere conto delle variazioni individuali nei livelli di resilienza (vedi Figura 11).

In Figura 12 si può valutare in maniera comparata la forza dei singoli modelli nello spiegare e predire la resilienza: i Modelli 2, 3 e 5 sembrano essere i più efficaci (vedi Appendice, Figura 12).

MODELLO 5

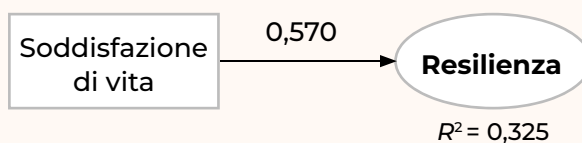


Figura 10 – Rappresentazione grafica del Modello 5

MODELLO 6

Self Compassion → Resilienza ($R^2 = 0.246$)

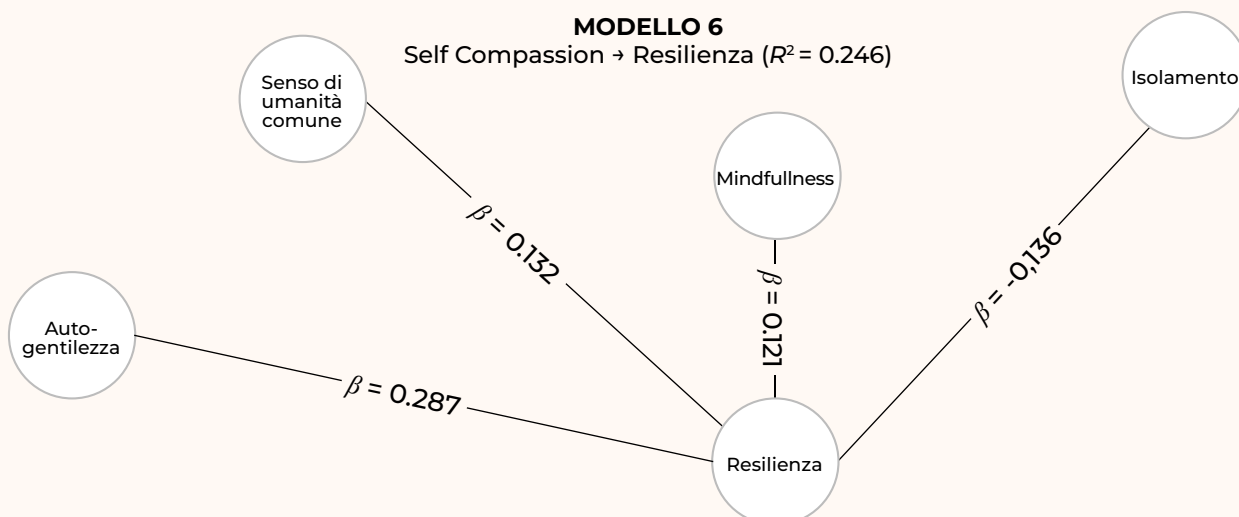


Figura 11 – Rappresentazione grafica del Modello 6

Conclusioni e direzioni future

I risultati della presente ricerca in relazione allo studio 1 mostrano che la resilienza misurata sul campione di studenti partecipanti alla ricerca nel 2024 e nel 2025 raggiunge un punteggio medio tendenzialmente medio-basso rispetto alla media di validazione dello strumento. Questo dato è in linea con le rilevazioni precedenti ed evidenzia una difficoltà nel fare riferimento a risorse interne positive per fronteggiare gli stressor. D'altro canto, l'autoefficacia nella regolazione delle emozioni positive sembra alta, con una maggior difficoltà, nel campione di studenti partecipanti alla ricerca nel 2024 e 2025, a processare le emozioni negative. Rispetto agli anni precedenti, questi valori ribaltano il trend, sottolineando un peggioramento nel riconoscere e usare anche le emozioni negative per rafforzare le capacità di adattamento alle sfide della vita nel quotidiano. Tuttavia, i dati rilevano che i giovani adolescenti ascoltati nel 2024 e nel 2025 possono far riferimento a una strategia di coping adattiva, di rielaborazione positiva dell'esperienza, che può proteggerli dall'impatto delle difficoltà sperimentate. Il coping positivo, infatti, ha un punteggio medio alto e in trend con le rilevazioni degli anni precedenti, definendolo come una risorsa stabile che potrebbe, in futuro e se rafforzata con interventi educativi mirati, con-

tenere l'impatto (e invertire il trend) di una bassa autodeterminazione percepita rispetto al futuro e una medio-bassa soddisfazione di vita. Infine, l'auto-compagnione mostra punteggi delle sottoscale della dimensione positiva leggermente sotto la media campionaria, al contrario delle medie delle sottoscale della dimensione negativa. Questi dati si mantengono stabili negli anni.

I risultati in relazione allo studio 2 in merito alle analisi delle differenze tra gruppi hanno evidenziato pattern differenziali di resilienza in funzione di età, genere e comportamenti salutari. Gli studenti più giovani (fino a 14 anni) riportano livelli inferiori di regolazione emotiva e resilienza rispetto ai coetanei più grandi, confermando la traiettoria evolutiva di maturazione delle competenze emotive. I maschi riportano punteggi più elevati in resilienza e nelle dimensioni positive dell'autocompassione, mentre le femmine evidenziano livelli superiori di auto-giudizio e isolamento, risultati in linea con precedenti studi su differenze di genere nei profili emotivi in adolescenza (Chio et al., 2021). La partecipazione ad attività extrascolastiche risulta associata a una maggior capacità di impiego efficace di risorse posi-





tive interne, confermando l'importanza di promuovere contesti extracurricolari come fattori protettivi.

I risultati in relazione allo studio 3 confermano e ampliano le evidenze della letteratura rispetto al ruolo centrale di risorse personali quali regolazione emotiva, coping positivo e autocompassione nella promozione della resilienza in adolescenza. Coerentemente con le ipotesi di partenza, la resilienza si configura come un costrutto multidimensionale, significativamente predetto da più variabili intrapsichiche, con un modello complessivo in grado di spiegare oltre il 50% della sua varianza.

In linea con studi precedenti (Xu et al., 2024; Finlay-Jones et al., 2023), i dati mostrano che la regolazione emotiva rappresenta uno dei predittori più robusti della resilienza. In particolare, la regolazione delle emozioni positive (APEP/A) ha mostrato effetti maggiori rispetto alla regolazione delle emozioni negative (APEN/A), suggerendo che la capacità di valorizzare e mantenere stati emotivi positivi rappresenta un fattore protettivo rilevante nei percorsi evolutivi adolescenziali.

Il coping positivo si conferma una risorsa adattiva cruciale: non solo mostra correlazioni significative con la resilienza, ma attraverso l'analisi del modello di regressione, sembra avere una forte capacità predittiva della stessa. Tale evidenza si inserisce nel

solco della letteratura che evidenzia il ruolo protettivo delle strategie focalizzate sul problema e di orientamento positivo (Compas et al., 2017; Zhao et al., 2024).

L'analisi delle componenti dell'autocompassione ha ulteriormente chiarito il contributo specifico di ciascuna dimensione. Le dimensioni funzionali (auto-gentilezza, umanità comune e mindfulness) si associano positivamente alla resilienza, mentre gli aspetti disfunzionali (auto-giudizio, isolamento, iper-identificazione) mostrano correlazioni negative, sebbene non tutti siano risultati predittori significativi nei modelli multivariati. Questi risultati sono coerenti con il modello bifattoriale dell'autocompassione (Neff, 2003; Chio et al., 2021) e suggeriscono l'importanza di intervenire specificamente sulle dimensioni positive dell'autocompassione.

La soddisfazione di vita emerge come il predittore più forte della resilienza, spiegando singolarmente oltre il 32% della varianza. Questo dato conferma l'ipotesi di una relazione bidirezionale tra benessere soggettivo e resilienza (Finlay-Jones et al., 2023), in cui la percezione di soddisfazione globale agisce da catalizzatore nell'attivazione di risorse adattive.

Complessivamente, i risultati supportano un modello integrato di resilienza in adolescenza, in cui regolazione emotiva, coping, autocompassione e



soddisfazione di vita concorrono sinergicamente alla promozione del benessere, offrendo importanti spunti per interventi scolastici e psicoeducativi.

Il presente studio ha evidenziato il ruolo determinante di competenze trasversali quali la regolazione emotiva, il coping positivo e l'autocompassione nel sostenere la resilienza e il benessere psicologico degli adolescenti. I dati suggeriscono che interventi mirati a potenziare queste dimensioni, integrati da programmi volti a incrementare la soddisfazione di vita, potrebbero rappresentare un efficace strumento preventivo nei contesti educativi.

In particolare, la valorizzazione delle emozioni positive, il rinforzo delle strategie di coping orientate al problema e la promozione di un atteggiamento auto-compassionevole emergono come leve strategi-

che per sostenere il benessere giovanile. Le differenze osservate per età e genere indicano l'opportunità di interventi calibrati sulle specifiche fasi evolutive e sulle peculiarità di genere.

Alla luce di tali risultati, si raccomanda l'implementazione sistematica di percorsi di educazione socio-emotiva nelle scuole secondarie, includendo programmi brevi di meditazione, autocompassione e training di coping positivo, con attenzione alla promozione di contesti motivazionali positivi come le attività extrascolastiche.

Ulteriori studi longitudinali sono auspicabili per approfondire le traiettorie evolutive di tali costrutti e per validare l'efficacia di interventi preventivi integrati.





Bibliografia

- Bonanno, G. A., & Diminich, E. D. (2013). Annual research review: Positive adjustment to adversity—Trajectories of minimal-impact resilience and emergent resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(4), 378–401. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12021>
- Caprara, G. V., & Gerbino, M. (2001). Autoefficacia emotiva: La capacità di regolare l'affettività negativa e di esprimere quella positiva. In G. V. Caprara (Ed.), *La valutazione dell'autoefficacia* (pp. 35–50). Trento: Erickson.
- Chio, F. H. C., Mak, W. W. S., & Yu, B. C. L. (2021). Differential effects of self-compassion components on well-being: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 83, 101912. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2020.101912>
- Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M., Dunbar, J. P., Williams, E., & Thigpen, J. C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*, 143(9), 939–991. <https://doi.org/10.1037/bul0000110>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182.
- Finlay-Jones, A. L., Parkinson, A., Sirois, F., Perry, Y., Boyes, M., & Rees, C. S. (2023). Web-based self-compassion training to improve the well-being of youth with chronic medical conditions: Randomized controlled trial. *JMIR Mental Health*, 10(1), e44016. <https://doi.org/10.2196/44016>
- Fletcher, D., & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience. *European psychologist*.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- HBSC-Italia (2022). Indagine 2022 - Salute e benessere. ISS - Istituto Superiore di Sanità: Roma. Consultato nel luglio 2025 al link: <https://www.epicentro.iss.it/hbsc/indagine-2022-benessere>
- Hjemdal, O., Friborg, O., Stiles, T. C., Martinussen, M., & Rosenvinge, J. H. (2006). A new scale for adolescent resilience: Grasping the central protective resources behind healthy development. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 39(2), 84–96. <https://doi.org/10.1080/07481756.2006.11909730>
- Hu, T., Zhang, D., & Wang, J. (2015). A meta-analysis of the trait resilience and mental health. *Personality and Individual Differences*, 76, 18–27. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.11.039>
- Johnston, M. C., Porteous, T., Crilly, M. A., Burton, C. D., Elliott, A., Iversen, L., ... & Black, C. (2015). Physical disease and resilient outcomes: a systematic review of resilience definitions and study methods. *Psychosomatics*, 56(2), 168–180. DOI: [10.1016/j.psych.2014.10.005](https://doi.org/10.1016/j.psych.2014.10.005)
- Masten, A. S. (2014a). Global perspectives on resilience in children and youth. *Child Development*, 85(1), 6–20. <https://doi.org/10.1111/cdev.12205>
- Masten, A. S. (2014b). *Ordinary magic: Resilience in development*. Guilford Press.
- Neff, K. D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223–250. <https://doi.org/10.1080/15298860309027>
- Serantoni, G., Lillo, C., Maculan, A., Anella, S., & Di Giuseppe, T. (2025). Resilience, Emotional Regulation, and Self-Compassion in Adolescence: An Exploratory Survey. In AA.VV., *Abstract Book of the 18th International Conference on Humanities, Psychology and Social Sciences*, Berlin (Germany), 8-10 August. Link: <https://www.dpublication.com/abstract-of-18th-hpsconf/10-5943/>. ISBN: 978-609-485-711-9
- Sica, C., Novara, C., & Sanavio, E. (2008). Coping Orientation to Problems Experienced—Nuova versione italiana del COPE inventory. In G. V. Caprara (Ed.), *La valutazione dell'autoefficacia* (pp. 57–84). Trento: Erickson.
- Soresi, S., Nota, L., & Ferrari, L. (2004). Life satisfaction, self-determination and self-efficacy in adolescents. *Journal of Adolescence*, 27(6), 653–665. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2004.03.001>
- Stratta, P., Capanna, C., Dell'Osso, L., Carmassi, C., Patriarca, S., Di Emidio, G., Riccardi, I., Bustini, M., & Rossi, A. (2012). Resilience and coping in trauma spectrum symptoms prediction: A structural equation model approach. *Personality and Individual Differences*, 52(6), 710–715. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.12.020>
- Xu, M., Wang, W., Xie, Y., & Zhang, X. (2024). Emotion regulation and resilience among adolescents: A longitudinal study. *Journal of Affective Disorders*, 345, 620–628. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2024.02.118>
- Zhao, J., Wu, M., Wu, L., Hou, H., Xie, J., Su, C., Li, X., & Wu, J. (2024). Parental mindful parenting and adolescent resilience: The chain mediating role of self-compassion and emotion regulation. *Current Psychology*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06743-6>



3

la voce degli adolescenti su sfide, amicizia, supporto sociale e tecnologia

Alessandro Maculan e Carmela Lillo

In questo capitolo presentiamo un'analisi qualitativa - condotta in collaborazione con l'Università di Padova - che prende avvio da tre studi empirici condotti tra il 2023 e il 2025. Sono state realizzate interviste semi-strutturate a studenti e studentesse delle scuole secondarie, coinvolgendo un totale di 74 giovani, che riguardavano: sfide legate alla loro età, relazioni tra pari e con adulti (insegnanti e genitori) e uso della tecnologia, con un focus su amicizie on-line e off-line.

I risultati di questi studi, presentati al “18th International Conference on Humanities, Psychology and Social Sciences” tenutosi a Berlino dall’ 08 al 10 Agosto 2025 (Maculan et al., 2025), vengono qui riportati con due focus di indagine:



Campione

Il campione ha compreso un totale di 74 intervistati – 34 maschi e 40 femmine – con un’età media totale di circa 15 anni e mezzo.

Il campione è così distribuito nei tre studi empirici che hanno previsto interviste semi-strutturate. Il primo studio è stato svolto tra aprile e giugno 2023

coinvolgendo un gruppo di 27 studenti e studentesse di 6 diversi istituti scolastici¹ che hanno partecipato alla ricerca. Le persone intervistate sono state 15 maschi e 12 femmine, con un’età media di circa 15 anni. Il secondo studio è stato svolto tra marzo e aprile 2024, coinvolgendo 25 studenti e studentesse di 5

¹ Gli istituti che hanno partecipato allo studio sono stati i seguenti: Istituto Paritario “Vincenzo Pallotti” di Roma, Istituto Comprensivo Minozzi-Festa di Matera, Istituto Superiore Cosentino-Todaro di Cosenza, Licei Einstein-Da Vinci di Molfetta, Istituto Comprensivo Don Milani-Capasso di Napoli e Assisi international School di Assisi.

IL CAMPIONE DELL'INDAGINE



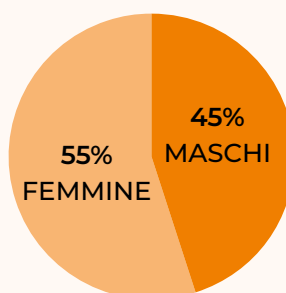
74

Intervistati



15
anni
e mezzo

Età
Media



14

Scuole coinvolte

diversi istituti scolastici². Sono stati intervistati 11 maschi e 14 femmine, con un'età media di quasi 16 anni. Il terzo, infine, è stato svolto tra aprile e giugno 2025,

coinvolgendo 22 studenti e studentesse di 3 istituti scolastici³. Tra questi, 8 erano maschi e 14 femmine, con un'età media di poco superiore ai 17 anni.

Strumenti e metodologia

Tutti i partecipanti hanno deciso di prendere parte liberamente a questo studio. A ciascuno di loro è stata fornita una descrizione dettagliata della ricerca alla quale stava prendendo parte, che conteneva gli obiettivi dello studio, la spiegazione della tecnica di ricerca che veniva utilizzata e le modalità di analisi dei dati. A tutti è stata, inoltre, consegnata una informativa sulla privacy nella quale venivano esplicitati i diritti dei partecipanti a questo studio. Questa informativa è stata firmata dai genitori degli intervistati (qualora minorenni) o dagli intervistati stessi se maggiorenni.

Tutte le interviste sono state condotte in modalità telematica utilizzando la piattaforma Google Meet. Negli ultimi anni, e in particolare dopo la pandemia da Covid-19, questo tipo di tecnologia ha cominciato a diffondersi in maniera crescente anche nel mondo della ricerca sociale, soprattutto per la conduzione di interviste (Deakin & Wakefield, 2014). Essa, infatti, garantisce diversi vantaggi: le videointerviste permettono di superare le barriere geografiche che separano ricercatori e intervistati e contribuiscono ad aumentare il senso di sicurezza che possono percepire i par-

tecipanti (Nehls, Smith, & Schneider, 2015), perché le videointerviste permettono a questi ultimi di scegliere in maniera autonoma dove svolgere il colloquio.

Le interviste sono state audio-registrate e successivamente trascritte verbatim. Una volta trascritte tutte le interviste è stata effettuata una analisi tematica (Braun & Clarke, 2006). In particolar modo sono state analizzate le risposte alle seguenti domande:

- "Quali sono le maggiori sfide collegate alla tua età?"
- "Secondo te gli adulti (genitori, insegnanti) possono sostenerti nell'affrontare queste sfide? Se sì come? Se no, perché?"
- "Oggi, con gli avanzamenti della tecnologia assistiamo ad un grande cambiamento nelle relazioni sociali. Quali sono le differenze nella tua esperienza tra le relazioni/amicizie che possono svolgersi in una modalità online (attraverso dispositivi e piattaforme social) e off line (in presenza)?"

² Gli istituti che hanno partecipato allo studio sono stati i seguenti: Istituto Paritario "Vincenzo Pallotti" di Roma, Istituto Superiore Cosentino-Todaro di Cosenza, Licei Einstein-Da Vinci di Molfetta, Istituto di Istruzione Secondaria Superiore Erodoto di Thurii, Istituto Superiore "Augusto Capriotti" di San Benedetto del Tronto.

³ Gli istituti che hanno partecipato allo studio sono stati i seguenti: Istituto Paritario "Vincenzo Pallotti" di Roma, Istituto Superiore Cosentino-Todaro di Cosenza, Istituto Superiore "Augusto Capriotti" di San Benedetto del Tronto.

3.1.

Indagine 1:

Quali sono le principali sfide che affrontano gli adolescenti e in che modo gli adulti possono essere di supporto?

Introduzione

Il presente contributo esplora le principali sfide percepite dagli adolescenti oggi, ponendo attenzione anche al ruolo che le figure adulte - come genitori e insegnanti - possono assumere nel sostenerli. L'analisi prende avvio da tre studi empirici condotti tra il 2023 e il 2025 attraverso interviste semi-strutturate rivolte a studenti e studentesse delle scuole secondarie.

Le narrazioni raccolte offrono uno spaccato autentico del mondo delle relazioni interpersonali, delle pressioni percepite legate alla performance scolasti-

ca e sociale, e dell'esperienza del bullismo. In questo contesto complesso, i giovani interrogati riflettono anche sulla possibilità di affidarsi agli adulti per ricevere ascolto, orientamento e accompagnamento. A emergere è un quadro articolato in cui, pur riconoscendo una certa distanza generazionale, gli adolescenti individuano negli adulti potenziali figure di supporto, capaci – se presenti e attenti – di offrire risposte educative significative.

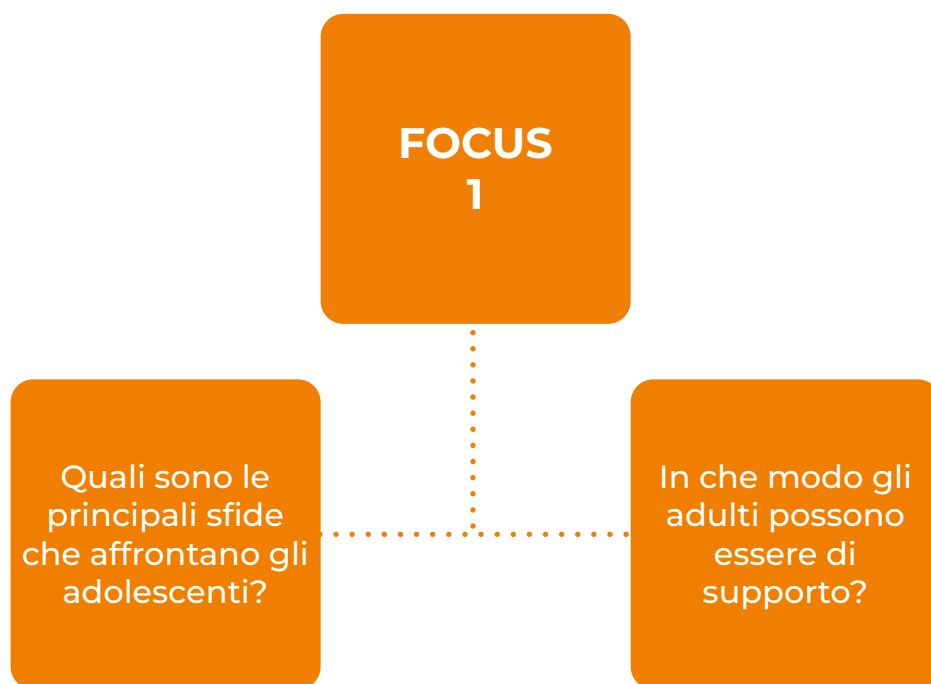
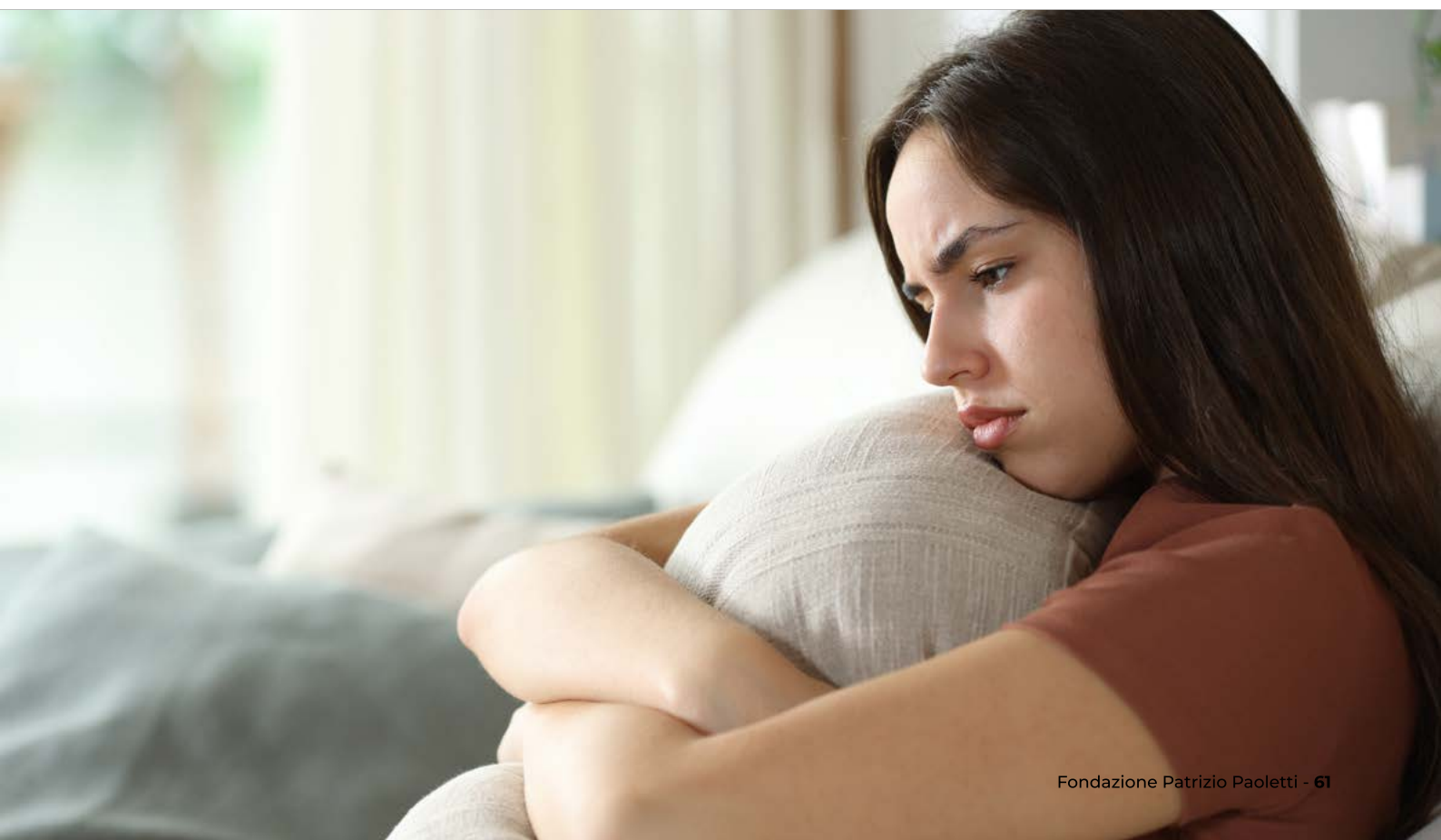




Tabella 1 - Le tre aree emerse come più significative in relazione alle sfide percepite dagli adolescenti

Risultati - Le sfide percepite dai giovani

I racconti degli intervistati ci consegnano un panorama abbastanza ampio di sfide che sono chiamati ad affrontare. In particolar modo quelle maggiormente riportate dai rispondenti sono riconducibili alle seguenti aree: le relazioni interpersonali, il fatto di dover essere performanti e il fenomeno del bullismo (vedi Tabella 1).





Quali sono le principali sfide che affrontano gli adolescenti?

Area delle relazioni interpersonali

Con riferimento alla prima area, quella delle relazioni interpersonali, gli studenti e le studentesse intervistate raccontano della complessità dei rapporti tra pari:



*Beh, penso che comunque le due più grandi (sfide) siano quelle dei **rapporti di amicizia** che comunque sono molto altalenanti a questa età, e sono molto le amicizie e gli **amori** diciamo, sono molto altalenanti. (INT014GN)*



*Forse è fare amicizia, ma non intesa come proprio incominciare a dialogare con una persona, ma riuscire ad esprimersi come si è veramente, **instaurare un rapporto vero**, ecco. (INT017AL)*



*Secondo me una problematica, magari una sfida più che problematica, è **sapersi relazionare con gli altri**, perché nessuno ci insegna come diventare amici di qualcuno o come relazionarsi con gli altri, bisogna apprendere dalle esperienze passate, e magari **aiutare chi viene escluso** magari in un contesto sociale, perché credo che sia forse la cosa più importante il rapporto con gli altri alla mia età, e quindi includere tutti è giusto. (INT022VM)*



*Allora, tra di noi di solito c'è molta amicizia, però a volte tra questa amicizia ci può essere della **gelosia**, si può essere **invidiosi degli altri**; quindi, in questa età soprattutto si combatte per questa cosa, e poi per questo si può litigare e possono aggiungersi altre persone, tra cui possono succedere molte cose. (INT016LF)*



Area delle
relazioni
interpersonali



*Magari **l'amore; non fidarsi** neanche degli altri; molte persone hanno problemi con i genitori perché purtroppo ora molte coppie si lasciano e poi i figli si trovano allo sbaraglio, non parlo del mio caso perché i miei genitori sono sposati da venticinque anni, quindi sono molto fortunata per questo, però io vedo molte persone della mia età che hanno **problemi con i genitori**, con la famiglia, cose così.*
(INT015GM)

Come sottolineato dall'ultima intervista la complessità dei rapporti può riguardare anche il rapporto con i genitori e l'esperienza dolorosa di eventuali separazioni (Malagoli et al. 2009) con le conseguenti riconfigurazioni dei nuclei familiari. Interessante, inoltre, quanto sottolineato dalla prossima intervista che enfatizza le caratteristiche specifiche del contesto sociale nel quale gli adolescenti stanno crescendo e il ruolo della tecnologia:



*Io sono nata nella generazione dove la tecnologia è indispensabile, dove se non c'è dialogo, se non c'è dialogo sui social, non troviamo neanche molto dialogo nella vita reale, nella vita di tutti i giorni, e quindi **credo che il problema di questa generazione non derivi né da noi principalmente, né da una generazione passata, ma derivi da un cambio netto del modo di relazionarsi**, e io mi rendo conto che il modo in cui noi apprendiamo, il modo in cui noi ci relazioniamo agli altri, è completamente diverso da come fanno i miei genitori o la generazione che non è la nostra generazione. E infatti, cioè io **ho un po' di angoscia** su questo argomento perché mi rendo conto che questa cosa è, cioè è una cosa grave che **non riusciamo bene a stringere rapporti, noi non riusciamo bene a farci vedere come siamo realmente** dagli altri, che sia sui social o no...*
(INT018VP)





Quali sono le principali sfide che affrontano gli adolescenti?

Area delle pressioni legate alla performance

Per quanto riguarda un'altra sfida sottolineata, quella di essere performanti, gli intervistati sottolineano quanto segue:



*E quindi credo che il nostro problema sia di non **riuscire bene a farci apprezzare**, di non apprezzare neanche noi stessi per colpa dei continui **paragoni con altre persone**.*
(INT018VP)



*Sicuramente il confronto secondo me, perché **confrontarsi con altre persone è difficile**, soprattutto nei dialoghi, oppure in generale quando uno ci si paragona a un'altra persona, è molto difficile secondo me questo aspetto perché magari **ci sentiamo un po' inferiori**, oppure vediamo una bella ragazza, così diciamo: guarda quanto è bella questa, vorrei essere come lei.*
(INT019GP)



***Non sentirsi costantemente giudicato**. Ho realizzato che **con tutti i social media** in generale tu vedi gli altri e dici "guarda questa qua" o "guarda questo qua è molto più bello di me, mi sento uno schifo", questo è un gran problema nella mia generazione personalmente, **proviamo a essere come tutti gli altri**, non vogliamo accettare il fatto che siamo unici.*
(INT021LN)

Questi racconti ci parlano di pressioni sociali spinte dal confronto con i propri coetanei e dalla necessità di emergere rispetto agli altri. La questione della performatività appare, inoltre, rilevante all'interno del contesto scolastico:



*Beh, c'è sicuramente la **pressione della scuola**, infatti adesso **tutti si aspettano il massimo da te**, e a volte non riesci proprio a reggere tutta la pressione e cadi [...] quindi, secondo me la pressione della scuola è la difficoltà più grande.*
(INT024GB)



Area delle
pressioni
legate alla
performance



Io credo principalmente le sfide che riguardano la scuola, quindi per quanto riguarda i compiti in classe, oppure le interrogazioni, perché **molti di noi tendono a dare diciamo alla scuola un primato rispetto a tutte le altre cose** che facciamo.

(INT01LS)



Vabbè, la **scuola, sempre voglio dare il massimo**, perché io personalmente cerco sempre di dare il massimo, anche con una piccola cosa io mi butto subito giù; quindi, con **una piccola insufficienza mi butto subito giù**.

(INT03BD)



...**L'ansia** che può essere **legata alla scuola** [...] magari si è troppo **attaccati al voto**, si aspira troppo e questo genera un'ansia con cui è molto difficile combattere anche e in generale la paura di **non essere abbastanza e di voler sempre di più**, voler **essere sempre perfetti**, e questo è scaturito anche un po' dai **social** che comunque ci danno un modello perfetto di persona e ci dicono **se non hai tutti 10 allora non sei un bravo studente...**

(INT057AR)





Quali sono le principali sfide che affrontano gli adolescenti?

Area del bullismo

Infine, un altro tema emerso riguarda sempre le relazioni tra pari ma in una sua componente maggiormente specifica che riguarda la prevaricazione di giovani nei confronti di altri, vale a dire il fenomeno del bullismo (Volturo 2011):



È ovvio che **tanta gente soffre di bullismo** alla nostra età, pure perché la nostra età va dalla terza media al primo superiore. Al primo superiore può essere **molto difficile creare delle relazioni**, non si sanno relazionare; quindi, molto spesso finiscono per **essere presi in giro e derisi**.
(INT004FR)



Più che altro durante il **bullismo** il problema è che **la vittima**, che quelli che lo bullizzano, siano suoi amici, e **ha paura** comunque **di confessare**, perché crede che confessando potrebbe appunto **rimanere da solo**. Per questa cosa non succede, cioè la vittima non confessa mai e i compagni, che alla fine sarebbero i bulli, alcune volte possono anche credere che l'altro compagno, la vittima, sia d'accordo, ma invece non lo è.
(INT005MP)



Il **bullismo** al giorno d'oggi è una cosa ormai che esiste nella società, non si può fare niente ora come ora, però quando capita un atto di bullismo con i propri amici oppure (non chiaro) la cosa bisogna **avvisare un adulto di quello che sta succedendo**, perché appunto l'adulto, essendo più maturo di noi, sa meglio quello si deve fare e come affrontare il problema, può dare spesso anche dei consigli.
(INT006GM)

Risultati - Gli adulti come fonti di supporto sociale

A partire dal riconoscimento di queste sfide è stata esplorata la possibilità di potersi affidare agli adulti – in particolar modo ai genitori e agli insegnanti –, potersi fidare di loro per trovare delle forme di supporto. La fiducia è una componente chiave delle relazioni umane (Bianchi & Liani, 2017) che assume un peso sempre maggiore nelle nostre società complesse (Giddens, 1994) investite da grandi trasformazioni, in particolar modo nella sfera familiare (Saraceno, 2016) (vedi Tabella 2).

In che modo gli adulti possono essere di supporto?

Secondo te gli adulti (genitori, insegnanti) possono sostenerti nell'affrontare queste sfide?

✓ Se sì come?



Beh, siccome gli insegnanti e i genitori sono comunque delle persone adulte, e quindi parlando e facendoci capire che cosa ci aspetta e cosa hanno vissuto loro, e se hanno fatto qualche tipo di errore, ci possono aiutare per evitare di ripetere lo stesso errore.
(INT009DA)



Siamo oggettivamente piccoli, siamo ragazzini, quindi non possiamo vivere da soli, cioè non possiamo prendere noi molte decisioni, comunque dobbiamo essere assistiti, comunque accompagnati dai genitori, dai professori...
(INT014GN)

✗ Se no perché?



...E' difficile che un genitore magari nato in un altro tipo di vita... perché la vita che c'era all'epoca sicuramente non è la vita che c'è ora... e quindi far capire le esigenze che hai tu ora ... già è una sfida per il genitore.
(INT008AZ)



Alcune volte non lo capiscono...perché non danno peso a determinate cose, oppure non lo capiscono perché non hanno la nostra età. Anche se l'hanno avuta ... (la nostra età) però magari in certe cose, perché non sanno come sono andati veramente i fatti, non sanno come ci sentiamo veramente, magari si mettono nei nostri panni però non possono sapere veramente come ci sentiamo. Quindi molte volte io provo a sfogarmi però non ci può essere un vero e proprio supporto perché non sanno veramente come sto io.
(INT003BD)

Tabella 2 - Alcuni estratti dalle testimonianze degli studenti sul supporto percepito dagli adulti

I racconti degli intervistati ci consegnano la consapevolezza dell'esistenza di una certa distanza tra le loro necessità e desideri ed il valore che ad essi viene dato da queste figure adulte. In qualche modo, è come se appartenessero a delle sfere diverse che talvolta non riescono ad entrare in contatto.



*Beh, fin quando un adolescente non ne parla diciamo con gli insegnanti o i genitori, i genitori sono estranei, poi comunque **i genitori possono aiutarci**, sì, oddio **non sempre, però alcune volte**, cioè come più un amico può aiutarci, più un nostro coetaneo che comunque capisce, forse può capire la nostra situazione.*
(INT002MS)



*Da un lato sì, nella parte più di ragionamento e magari di **comprensione**, però dall'altro un adulto non si sente come un adolescente, quindi la parte di dialogo, quella un po' ce la dobbiamo vedere noi, perché **un adulto non ragiona come un adolescente**.*
(INT017AL)



*Per la situazione di cui ho parlato io un po' meno, nel senso prendo per esempio i miei genitori: **quando erano giovani non c'era Instagram, non c'era TikTok**, non c'era tutta questa roba, e quindi è un po' difficile per loro mettersi nelle nostre scarpe, però in altre situazioni, diciamo più nel senso, che ne so, **il compagno si prende gioco di te a scuola...** con quello.*
(INT021LN)



*Alcune volte non lo capiscono, non lo capiscono perché **non danno peso a determinate cose**, oppure non lo capiscono perché **non hanno la nostra età**. Anche se l'hanno avuta però magari in certe cose, perché non sanno come sono andati veramente i fatti, **non sanno come ci sentiamo veramente**, magari si mettono nei nostri panni però non possono sapere veramente come ci sentiamo. Quindi molte volte **io provo a sfogarmi** però non ci può essere un vero e proprio supporto perché non sanno veramente come sto io.*
(INT003BD)



*Pure con i genitori, magari questa età è difficile che un genitore magari nato in un altro tipo di vita, perché **la vita che c'era all'epoca sicuramente non è la vita che c'è ora**, e quindi magari far capire le esigenze che hai tu ora che all'epoca non aveva è già una sfida con il genitore.*
(INT008AZ)



*...Non sanno magari bene il contesto e quello che si prova, però penso anche che ad esempio, come ho detto prima, le amicizie siano più di sostegno perché con un tuo amico con cui passi molto tempo, riesci veramente ad aprirti perché **sicuramente i genitori sono un sostegno importante** e delle **persone a cui vorrai sempre bene**, però non potrai veramente confidarti al 100% e quindi penso che con gli amici sia più facile che riescono a capire di più quello che provi.*
(INT061LA)

Quello che questi estratti sottolineano è in particolare una distanza generazionale che talvolta può ostacolare una più ampia comprensione a causa delle difficoltà, come sottolinea l'ultima intervista riportata, di riuscire a mettersi nei panni dei giovani.

Ad esclusione di alcuni casi isolati, che in maniera abbastanza radicale escludono che le figure adulte di riferimento possano fungere da supporto sociale per gli adolescenti, la quasi totalità dei rispondenti è convinta che sia i genitori che gli insegnanti possano essere delle figure alle quali affidarsi e ricevere il supporto necessario. Questo a partire dalla loro esperienza e quindi dall'aver attraversato, seppur in un contesto sociale diverso, alcune fasi cruciali che stanno ora attraversando i giovani intervistati:



*Beh, siccome gli insegnanti e i genitori sono comunque delle persone adulte, e quindi parlando e facendoci capire che cosa ci aspetta e cosa hanno vissuto loro, e se hanno fatto qualche tipo di errore, **ci possono aiutare per evitare di ripetere lo stesso errore.***
(INT009DA)

Ma anche a partire dalla loro capacità d'ascolto e dal ruolo che ricoprono, per il quali sono chiamati ad accompagnare i propri figli e propri studenti:



Siamo oggettivamente piccoli, siamo ragazzini, quindi non possiamo vivere da soli, cioè non possiamo prendere noi molte decisioni, comunque **dobbiamo essere assistiti**, comunque **accompagnati dai genitori, dai professori...**
(INT014GN)

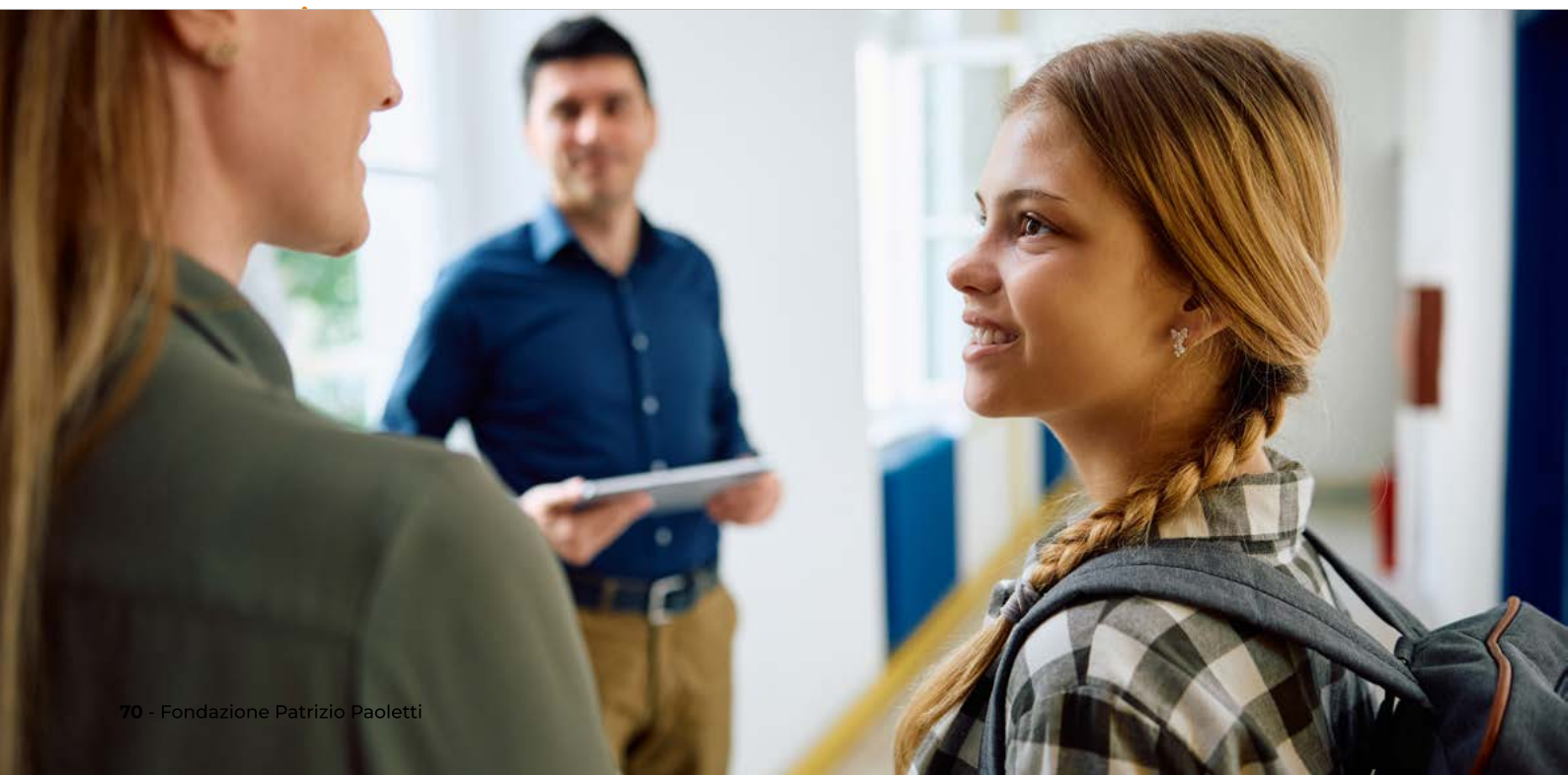


Secondo me sì, perché ad esempio i propri genitori sicuramente... **i miei mi sostengono in tutto, li rendo partecipi** in praticamente tutto, sono sempre i primi che mi chiedono come sto, come va, ma anche i professori ad esempio, **ci potrebbe essere qualche professore che si interessa a te, a come stai**, perché magari ti vede che magari se fai male a scuola non significa che non stai studiando, ma magari è solo un periodo e quindi **si interessano a te** al sapere anche la tua vita privata, **a prescindere dal fatto che siano professori.**
(INT065LU)

A tal proposito risulta interessante questa narrazione che sottolinea come sia auspicabile che gli insegnanti vadano oltre all'etichetta di studente e studentessa avvicinandosi maggiormente a quella, quasi, di figli e figlie, sottolineando in questa maniera l'importanza del ruolo educativo che ricoprono:



Sì, io **penso che i professori non debbano essere solamente professori**, ma ci devono vedere non solo come un alunno, ci devono vedere come dei secondi figli, e magari **ci possono aiutare a combattere le battaglie che combattiamo** durante il giorno.
(INT015GM)





Conclusioni

Le sfide quotidiane che gli adolescenti sono chiamati oggi ad affrontare sono complesse e fortemente connesse con le particolari caratteristiche dei contesti socioculturali nei quali sono immersi. Dai racconti raccolti, emergono con chiarezza tre ambiti particolarmente critici: le relazioni interpersonali, la pressione a essere sempre performanti e il fenomeno del bullismo.

In modo ricorrente, i giovani intervistati hanno messo in luce quanto sia centrale per loro il bisogno di sentirsi riconosciuti, accettati e valorizzati nelle relazioni. Costruire legami significativi, basati sulla fiducia, rappresenta una priorità, ma anche una fatica quotidiana, specialmente in un mondo dove la tecnologia media — e talvolta distorce — le dinamiche sociali. In questo scenario, non è raro che emergano rapporti segnati da prevaricazioni, isolamento o conflitti non gestiti, che vanno a minare l'equilibrio emotivo e la fiducia in sé.

Un altro tema forte è la pressione alla performance: molti adolescenti si percepiscono costantemente valutati, non solo in ambito scolastico, ma anche nella loro immagine pubblica e digitale. Essere “all'altezza” diventa spesso una fonte di stress latente e difficile da nominare.

Infine, i ragazzi e le ragazze ci ricordano che, pur tra distanze generazionali e incomprensioni, gli adulti — genitori, insegnanti, educatori — restano figure fondamentali di riferimento. Il loro ruolo è ambivalente: da un lato può generare tensioni, dall'altro rappresenta un presidio prezioso di ascolto, contenimento e orientamento, quando si riesce a costruire uno spazio di dialogo autentico.

Queste voci ci chiamano a riflettere non solo sulle fragilità del mondo adolescenziale, ma anche sulle possibilità educative, relazionali e culturali che possiamo attivare per accompagnare i ragazzi nella costruzione di un sé saldo, consapevole e capace di scegliere.



3.2.

Indagine 2:

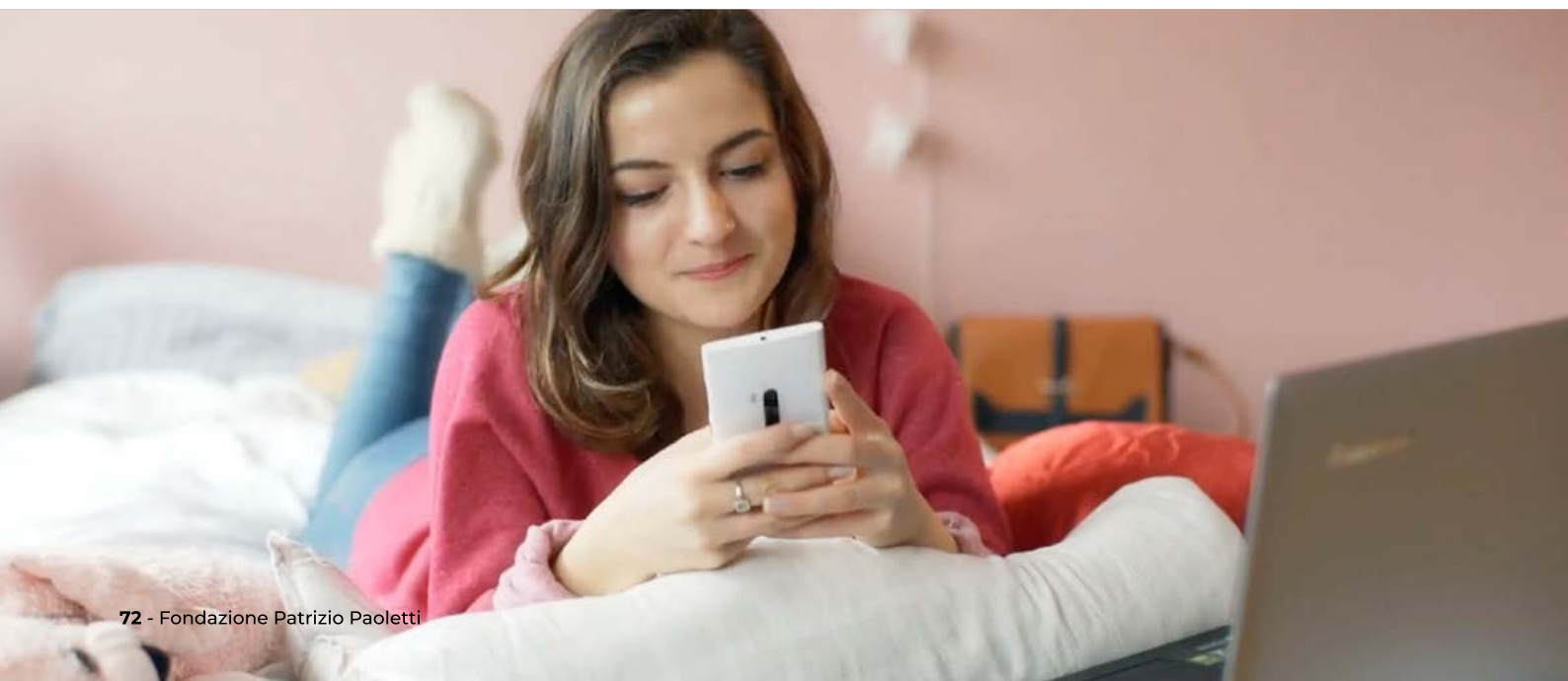
Come sono cambiate le relazioni di amicizia on line e off line? Analisi dei vissuti

Introduzione

All'interno degli studi qualitativi presentati, questo secondo focus di indagine esplora alcuni aspetti delle complessità quotidiane che affrontano gli adolescenti oggi nel nostro paese. Tra queste, si concentra sull'utilizzo, sempre più diffuso, delle tecnologie da parte dei giovani. Parliamo, infatti, di nativi digitali (Prensky, 2001), vale a dire persone che sono nate e poi cresciute in un momento storico in cui la tecnologia digitale (internet, smartphone, computer e social media) era già abbondantemente diffusa e accessibile. Gli adolescenti, infatti, hanno grande familiarità con la tecnologia, hanno un accesso costante ad una vasta quantità di informazioni, sanno adattarsi velocemente ai cambiamenti tecnologici, sono abituati alla comunicazione digitale (Pattaro & Setiffi, 2020; Savonardo & Marino, 2021). Abbiamo deciso, dunque, di indagare i loro vissuti per capire quali forme assumono i rapporti di amicizia che intrattengono sia nella dimensione offline che in quella online.

FOCUS 2

Come sono cambiate le relazioni di amicizia on line e off line?



Risultati - Relazioni d'amicizia tra l'online e l'offline

Come hanno sottolineato Savonardo e Marino (2021: 13), “gli adolescenti navigano, creano, comunicano e crescono alimentando relazioni sociali online e offline, vivono in una nuova condizione onlife, che mette profondamente in crisi le tradizionali dimensioni spazio-temporali e il rapporto tra sfera pubblica e privata”. In particolar modo per i nativi digitali, l'utilizzo delle tecnologie in continua evoluzione apre giorno dopo giorno nuovi scenari e possibilità sia individuali che collettive (Pattaro & Setiffi, 2020) ma anche nuovi potenziali rischi e disagi (Bisi & Sette, 2016; Belacchi, 2021). È, infatti, proprio questo tipo di ambivalenza che gli studenti e le studentesse intervistate hanno messo in evidenza, nonostante la grande maggioranza dei rispondenti sostiene di preferire la relazioni che prendono forma in presenza (vedi Tabella 3).

Come sono cambiate le relazioni di amicizia on line e off line?

Amicizie on-line: la voce degli adolescenti

✓ Vantaggi



Sei meno timido perché online non vedi chi c'è davanti e non ti possono giudicare su niente perché né ti hanno visto nella vita reale e quindi questo... invece offline magari puoi essere più timido e non sai nemmeno come iniziare a discutere con un'altra persona.
(INT049CL)



Come prima cosa vorrei dire che le opportunità online sono molte, perché..., faccio un esempio: io ho un'amica che sta in Emilia-Romagna, io essendo in Calabria quindi ci possiamo ancora tenere in contatto.
(INT001DA)



Però nonostante questo credo che siamo stati comunque molto fortunati perché anche rispetto ai nostri genitori che non avevano un contatto diretto con i loro amici da giovani, noi invece abbiamo la fortuna di poterli avere sempre comunque con noi, in ogni momento, ...penso che sia ...una fortuna.
(INT023GB)

✗ Svantaggi



Ho visto anche che la gente si crea nuove personalità online, sono persone estremamente diverse [...] sono con queste maschere che si credono più forti, più interessanti.
(INT021LN)



...quindi comunque potrebbe anche ingannarti e dato che online soprattutto cerchiamo di diffondere le nostre qualità piuttosto che i nostri difetti poi la persona inizia a farsi un'idea magari sbagliata di te che non è quella che corrisponde alla realtà.
(INT064DI)



Allora, io come molti miei coetanei, li utilizzo i social media, e penso di non abusarne molto, però ovviamente la mia vita è in gran parte determinata da essi, infatti secondo me i rapporti sociali con il telefono, con gli apparecchi telefonici e tecnologici, ovviamente non si possono neanche comparare con quelli dal vivo...
(INT018VP)

Tabella 3 - Alcuni estratti dalle testimonianze degli studenti sul tema amicizie on-line e off-line

Riguardo la possibilità di coltivare relazioni nella modalità on-line è stato sottolineato come queste possano aiutare coloro che sono maggiormente timidi nel costruire dei legami, come viene messo in evidenza da questi estratti:



...Forse io **sono una persona un po' più timida**; quindi, **mi trovo meglio a parlare in chat**, online, infatti dal vivo non parlo molto.
(INT002MS)



Sei meno timido perché **online non vedi chi c'è davanti e non ti possono giudicare** su niente perché né ti hanno visto nella vita reale e quindi questo... invece **offline magari puoi essere più timido** e non sai nemmeno come iniziare a discutere con un'altra persona.
(INT049CL)

Le relazioni on-line possono, inoltre, contribuire a mantenere vivi dei legami a distanza fra coloro che vivono in città diverse, per esempio a seguito di trasferimenti:



Come prima cosa vorrei dire che le **opportunità online sono molte**, perché ad esempio, faccio un esempio: **io ho un'amica che sta in Emilia-Romagna**, io essendo in Calabria quindi **ci possiamo ancora tenere in contatto**
(INT001DA)



Allora, io diciamo che **sono pro alle amicizie online**, anche se non ne ho mai avuta una, però **ho ben tre amiche che non si trovano in Italia**, oppure in altre città, con cui appunto rimango in contatto tramite internet, i social, WhatsApp, qualsiasi cosa. Io penso che internet serva ad **aiutarci a rimanere in contatto**, oppure a **creare nuove amicizie, relazioni** [...] Penso che appunto sia un progresso che può essere utilizzato in maniera positiva.
(INT016AF)





Infine, le relazioni on-line possono permettere di esserci sempre per le persone care, per essere vicino a loro in maniera immediata soprattutto quando qualcuno, per esempio, sta affrontando dei momenti di difficoltà oppure, semplicemente, per poter condividere in maniera immediata dei momenti. Come viene sottolineato nel prossimo estratto, questa possibilità viene vissuta come una fortuna che non faceva parte del ventaglio di possibilità delle generazioni precedenti:



*Però nonostante questo credo che siamo stati comunque molto fortunati perché anche rispetto ai nostri genitori che non avevano un **contatto diretto** con i loro **amici** da giovani, noi invece abbiamo la fortuna di poterli **avere sempre comunque con noi, in ogni momento**, e quindi penso che sia comunque una fortuna per noi.*
(INT023GB)

Le relazioni coltivate online, tuttavia, non sono esenti da rischi e gli intervistati ne sono ben consapevoli. Tra i rischi principali, ad esempio, è stato indicato quello di non sapere davvero chi vi sia dietro allo schermo:



*Allora, secondo me è non esprimere sentimenti l'uno per l'altro, perché come dicevo prima, dietro a un computer, **dietro a uno schermo, siamo bravi tutti a dire tutto**, perché non devi avere paura perché hai solamente quello schermo davanti, quando poi ti ritrovi a parlare l'una davanti all'altro, **faccia a faccia, vedi anche come non riesci a parlare, vedi anche come reagisce l'altra persona**, o comunque pensi che magari non è sincera, o magari non è quello che pensa, **quello che ha scritto non è quello che pensa**, e quindi anche lì ti ritrovi magari in una situazione di fermi tutti, non è lui, non è quella persona che ho sentito, che ho visto sul computer, o sullo smartphone, **ma è totalmente un'altra persona**. Quindi poi si vede anche il confronto, insomma, tra reale e virtuale. Ritorno un po' sempre a quello.*
(INT020LS)



*Con le amicizie online non lo so, la verità non ho mai avuto una specie di, magari una chat con un amico sì, ma un'amicizia esterna online mai conosciuta, online no, perché sentivo un po' paura di trovare cose. Poi giustamente **non sai mai chi hai davanti**, un conto che io vedo voi, su chi siete e tutto quanto, ma un conto le persone esterne che non conosco, estranee, **non so di dov'è, quanti anni ha** soprattutto. Quindi sempre fare, diciamo l'attenzione ci deve essere.*
(INT007MA)

Come riporta quest'ultima intervista, risulta più sicuro coltivare on-line una relazione con una persona che già si conosce, piuttosto che con una persona che viene conosciuta in prima battuta nei social.

Un altro rischio che è stato sottolineato dai partecipanti è quello di crearsi on-line una sorta di “maschera” (Cerulo, 2023) che non necessariamente poi può rispecchiare ciò che ciascuno sente di essere:



*Ho visto anche che **la gente si crea nuove personalità online**, sono persone estremamente diverse [...] sono con queste **maschere che si credono più forti, più interessanti**.
(INT021LN)*



*Diciamo che online **non sai magari quello che c'è dietro**, se può essere vero o no, perché magari non lo conosci davvero.
(INT015GM)*



*...Quindi comunque **potrebbe anche ingannarti** e dato che comunque online soprattutto cerchiamo di diffondere le nostre qualità piuttosto che i nostri difetti poi **la persona inizia a farsi un'idea magari sbagliata di te** che non è quella che corrisponde alla realtà.
(INT064DI)*





Parlando, invece, di relazioni coltivate e vissute offline, cioè in presenza, la maggior parte dei rispondenti concorda sui benefici che queste possono dare. La compresenza può contribuire ad una migliore comunicazione:



*Invece **offline, in presenza, c'è un maggior contatto e un maggior rapporto** appunto fra le due persone, per questo c'è anche una **migliore comunicazione**.*

(INT005MP)



*Allora, io come molti miei coetanei, li utilizzo i social media, e penso di non abusarne molto, però ovviamente la mia vita è in gran parte determinata da essi, infatti secondo me i rapporti sociali con il telefono, con gli apparecchi telefonici e tecnologici, ovviamente **non si possono neanche comparare con quelli dal vivo, perché secondo me parlare, dialogare, confrontarsi con una persona e guardarla negli occhi**, e riuscire a vedersi e a dire quello che veramente si pensa, mentre magari dietro uno schermo, quindi davanti a diciamo un oggetto, ovviamente il nostro cervello non può avere gli stessi comportamenti che davanti ad un essere umano che ragiona uguale o diversamente da noi...*

(INT018VP)

Molti partecipanti hanno sottolineato come le relazioni che prendono forma in presenza attraverso la condivisione di spazi fisici, consentono di far trasparire sfumature (soprattutto quelle emotive) che la dimensione online spesso non permette:



*Allora, sì, **c'è una grande differenza** proprio perché quando conosci una persona dal vivo hai modo di parlare dal vivo che è molto diverso che sui social, **puoi far capire le tue emozioni anche solo attraverso poche parole**, mentre nei social hai bisogno di molto più tempo per creare una conversazione, instaurare un rapporto che possa avere il fine dell'amicizia, alla fine.*

(INT009DA)



*Allora, **quelle online penso che siano comunque non proprio amicizie** perché comunque **l'amicizia è proprio un legame anche comunque fisico** che si parla di abbracci, parlare proprio faccia a faccia, online diciamo non è la stessa cosa, tipo anche attraverso i social media, che oggi ci legano molto. Però penso che secondo me sia **molto più importante avere una amicizia proprio faccia a faccia** dove qualsiasi cosa si parla di un problema, non online, perché interfacciarsi online è anche molto più difficile rispetto a guardarsi negli occhi e parlarne.*

(INT020EL)

Conclusioni

Viviamo in un'epoca in cui la tecnologia è diventata parte integrante della nostra quotidianità, attraversando ogni dimensione dell'esperienza umana — compresa quella educativa e relazionale. Per i ragazzi e le ragazze di oggi, i dispositivi digitali non sono semplicemente strumenti, ma veri e propri ambienti di socializzazione, spazi in cui imparano a comunicare, costruire identità e mantenere legami.

Le testimonianze raccolte nel nostro percorso di ricerca restituiscono un quadro sorprendentemente lucido e consapevole: molti adolescenti riconoscono che **la comunicazione online può rappresentare un'opportunità** preziosa per esserci per l'altro in modo immediato, per accompagnare una persona cara in un momento difficile, o semplicemente per condividere emozioni in tempo reale.

Tuttavia, non mancano le ombre. I giovani con cui abbiamo parlato ci hanno dimostrato una **forte sensibilità verso i rischi impliciti** nella comunicazione digitale: primo fra tutti, **l'anonimato**. Il timore di non sapere davvero chi si cela dietro uno schermo porta

molti a preferire rapporti online con persone già conosciute, ritenute più affidabili.

Un'altra riflessione ricorrente riguarda la costruzione di **"maschere digitali"**: profili social che possono amplificare punti di forza o nascondere fragilità, generando a volte una distanza tra il sé reale e quello rappresentato. Gli studenti sottolineano come, al contrario, le relazioni vissute in presenza — grazie al contatto diretto e alla condivisione degli spazi fisici — rendano visibili sfumature emotive autentiche, che l'online spesso non riesce a catturare.

Dai loro racconti emerge un messaggio chiaro e potente: **la tecnologia può essere un ponte o una barriera**, un potenziatore di relazioni o uno spazio di fraintendimenti, a seconda di come viene usata e vissuta. È quindi fondamentale, soprattutto a scuola, educare i giovani a un uso critico, consapevole e relazionale del digitale. Perché la vera sfida non è separare il mondo reale da quello virtuale, ma allenare uno sguardo capace di cogliere l'umanità in entrambi.



APPROFONDIMENTO

La solitudine e gli adolescenti

Come evidenziato dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS, 2025), la solitudine e l'isolamento sociale hanno gravi ripercussioni sulla salute fisica e mentale. La Commissione OMS sulla connessione sociale (2024-2026) si impegna a fare della solitudine una priorità per la salute globale.

L'isolamento sociale è una misura oggettiva del contatto sociale, mentre la solitudine è un'esperienza soggettiva che deriva dalla discrepanza tra le interazioni sociali desiderate e quelle effettivamente vissute (Perlman & Peplau, 1981). Secondo Baumeister e Leary (2017), il "bisogno di appartenenza", ovvero la necessità di formare e mantenere relazioni interpersonali, è una motivazione fondamentale per l'essere umano. Stabilire connessioni sociali tende a favorire un buon funzionamento psicologico e un benessere ottimale. Per tale motivo, la solitudine è da sempre considerata un rischio per la salute e questa preoccupazione è diventata ancora più evidente durante la pandemia. In questa prospettiva, infatti, studi sia trasversali che longitudinali hanno dimostrato che alti livelli di solitudine sono spesso associati a sintomi di depressione e ansia tra bambini e adolescenti (Farell et al., 2023; Hards et al., 2022).

Tuttavia, gli studi hanno mostrato anche come la solitudine durante la pandemia abbia avuto effetti variabili sulla popolazione in generale. Molte sono le persone che hanno segnalato esperienze di solitudine, ma ci sono anche altre persone, incluso adolescenti, che hanno riportato effetti positivi come miglior benessere (Kim, Leary & Asbury, 2021; Perasso et al., 2023). Sebbene gli aspetti positivi della solitudine siano stati esplorati meno rispetto agli aspetti negativi, alcuni studi hanno riconosciuto i benefici della solitudine durante l'infanzia, come il miglioramento dello sviluppo del sé e del benessere generale (Galanaki, 2005). Durante l'infanzia, la solitudine oggettiva è spesso accompagnata da paura e ansia, tuttavia, dall'adolescenza in poi, il tempo trascorso da soli assume un significato più positivo, facilitando la formazione dell'identità (Larson & Richards, 1991). È chiaro che la scelta di stare soli volontariamente può differire notevolmente dall'isolamento forzato, che tende a causare maggiori sentimenti di solitudine. Ma in generale, questi risultati mettono in luce un aspetto fondamentale: ridurre il rumore dell'am-



biente esterno e concentrarsi sul nostro spazio interiore può offrire numerosi benefici. Concentrarsi su sé stessi può favorire una maggiore consapevolezza, autonomia, autocontrollo e un miglioramento del benessere. Gli studenti possono familiarizzare con le esperienze di solitudine a scuola attraverso pratiche che favoriscono la tranquillità e il rilassamento, il silenzio, l'auto-riflessione e l'introspezione.

Le esperienze riportate dai ragazzi e dalle ragazze sono coerenti con quanto suggerito dalla letteratura. Sebbene bambini e adolescenti abbiano avuto minori probabilità di contrarre il virus del COVID-19, non sono stati affatto immuni dagli effetti negativi che la pandemia e il lockdown hanno avuto sulla loro salute mentale a causa delle interruzioni nella routine, dello stress familiare e dell'isolamento sociale.

Studi condotti durante la pandemia hanno evidenziato come la mancanza di libertà sia stata percepita dagli adolescenti come una significativa fonte di disagio, influenzando negativamente la loro identità e autonomia e portandoli a vivere emozioni intense e complesse come inquietudine, timore e disagio (Biondi & Iannitelli, 2020). Inoltre, l'adolescenza è un periodo caratterizzato da alti livelli di energia, curiosità e motivazione e il mantenimento delle relazioni sociali è cruciale in questo stadio della vita. L'impossibilità di partecipare a dinamiche sociali e la solitudine sperimentata durante questo periodo critico hanno provocato un notevole turbamento. L'isolamento ha portato molti adolescenti a sentirsi soli ed esclusi, scatenando ansia, frustrazione e depressione e contribuendo a una crescente insoddisfazione verso la vita (VonSoest et al., 2020).

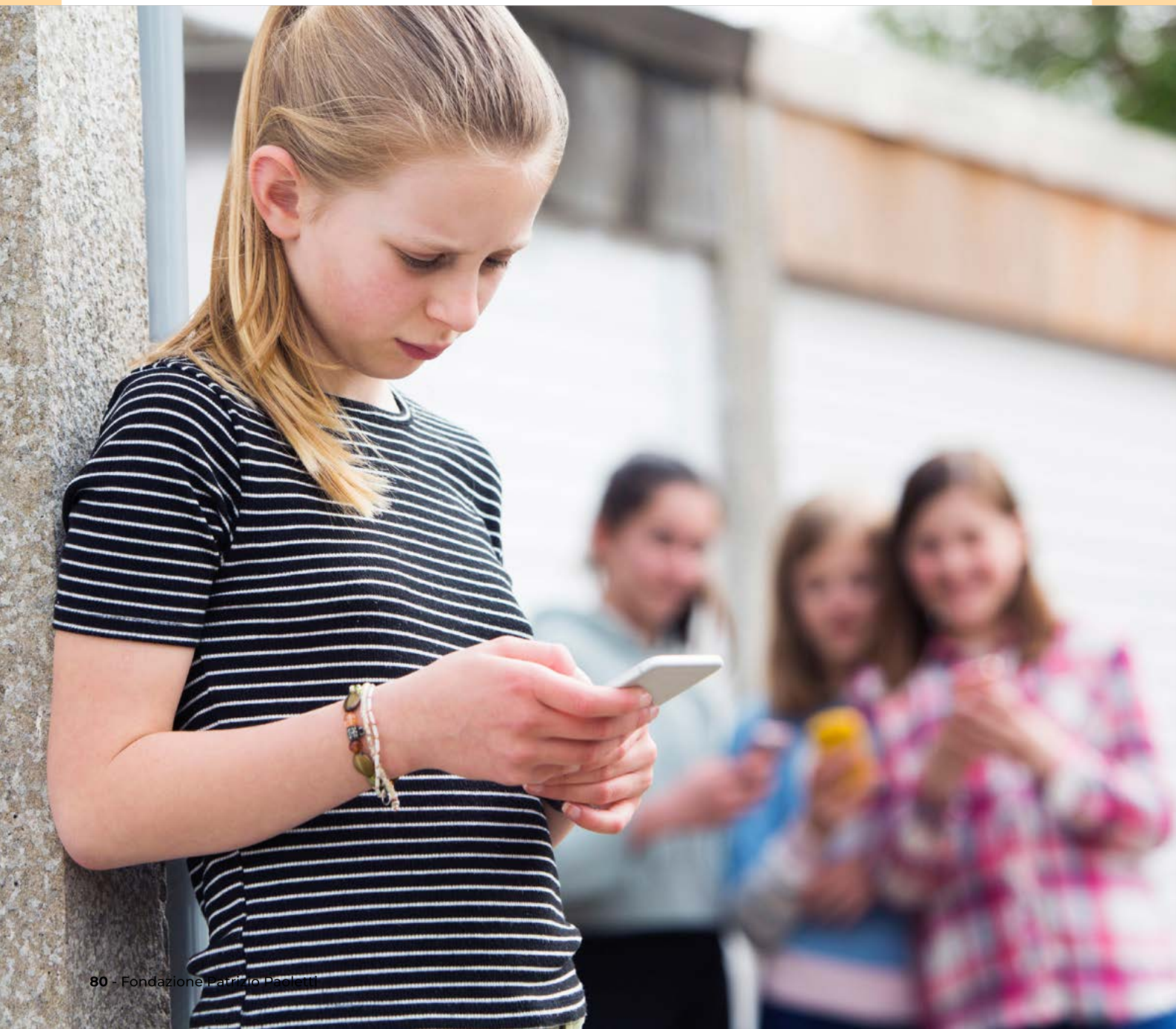


APPROFONDIMENTO

Adolescenti e tecnologie

I rapidi sviluppi della tecnologia hanno reso l'istruzione a distanza sempre più accessibile. Gli adolescenti hanno utilizzato le tecnologie durante il lockdown non solo per l'apprendimento, ma anche per l'intrattenimento e l'interazione sociale (Marciano et al., 2022). Le tecnologie e i social media hanno giocato un ruolo cruciale nel supportare la salute mentale degli adolescenti, offrendo loro accesso a informazioni, opportunità di connessione sociale, sviluppo dell'identità e autoespressione (Hamilton, Nesi & Choukas-Bradley, 2020). Tuttavia, nonostante que-

sti benefici, l'aumento del tempo trascorso davanti agli schermi ha sollevato diverse preoccupazioni. Sempre Hamilton e colleghi (2020) hanno mostrato che un uso intenso delle tecnologie può portare a disturbi del ritmo circadiano e a un incremento dei livelli di ansia. Inoltre, i giovani che trascorrono molto tempo online possono essere più inclini a imbattersi in contenuti inappropriati, come comportamenti rischiosi (ad esempio, uso di sostanze) (Vannucci et al., 2020) o comportamenti autolesionisti (Marchant et al., 2021).



Bibliografia

- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (2017). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Interpersonal development*, 57-89.
- Belacchi, C. (2021). *Bambini e adolescenti on line tra opportunità e rischi. iSguardi della Psicologia, Sociologia e Pedagogia* (pp. 1-164). Franco Angeli.
- Bianchi, L., & Liani, S. (2017). Fidarsi della fiducia? Uno studio sull'intensione del concetto. *Quaderni di Sociologia*, (74), 127-140.
- Biondi, M., & Iannitelli, A. (2020). CoViD-19 e stress da pandemia: "l'integrità mentale non ha alcun rapporto con la statistica". *Rivista di psichiatria*, 55(3), 131-136.
- Bisi, R., Sette, R., & Ceccaroli, G. (2016). *Il tuo web. Adolescenti e social network* (pp. 1-168). Wolters Kluwer Cedam.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Cerulo, M. (2023). Giovani, emozioni, social network. *il Mulino*, 72(4), 13-121.
- Deakin, H., & Wakefield, K. (2014). Skype interviewing: Reflections of two PhD researchers. *Qualitative research*, 14(5), 603-616.
- Farrell, A. H., Vitoroulis, I., Eriksson, M., & Vaillancourt, T. (2023). Loneliness and well-being in children and adolescents during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *Children*, 10(2), 279.
- Galanaki, E. (2005). Solitude in the school: A neglected facet of children's development and education. *Childhood Education*, 81(3), 128-132.
- Giddens, A. (1994). *Beyond left and right: The future of radical politics*. Stanford University Press.
- Hamilton, J. L., Nesi, J., & Choukas-Bradley, S. (2020). Teens and social media during the COVID-19 pandemic: Staying socially connected while physically distant.
- Hards, E., Loades, M. E., Higson-Sweeney, N., Shafran, R., Serafimova, T., Brigden, A., ... & Borwick, C. (2022). Loneliness and mental health in children and adolescents with pre-existing mental health problems: A rapid systematic review. *British Journal of Clinical Psychology*, 61(2), 313-334.
- Kim, L. E., Leary, R., & Asbury, K. (2021). Teachers' narratives during COVID-19 partial school reopenings: An exploratory study. *Educational Research*, 63(2), 244-260.
- Larson, R., & Richards, M. H. (1991). Daily companionship in late childhood and early adolescence: Changing developmental contexts. *Child development*, 62(2), 284-300.
- Maculan, A., Serantoni, G., Lillo, C., & Di Giuseppe, T. (2025). Adolescence and Friendship in The Digital and Relational Environment: A Qualitative Survey. In AA.VV., *Abstract Book of the 18th International Conference on Humanities, Psychology and Social Sciences*, Berlin (Germany), 8-10 August. Link: <https://www.dpublication.com/abstract-of-18th-hpsconf/12-5945/>. ISBN: 978-609-485-711-9
- Malagoli Togliatti, M., Micci, A. L., Lubrano Lavadera, A., & Mazzoni, S. (2009). Il Lausanne Trilogue Play clinico: dallo studio dell'intersoggettività nella famiglia alla valutazione clinica nella psicoterapia con genitori e figli. *Terapia familiare: rivista interdisciplinare di ricerca ed intervento relazionale*. nov, 2009, 1000-1016.
- Marchant, A., Hawton, K., Burns, L., Stewart, A., & John, A. (2021). Impact of web-based sharing and viewing of self-harm-related videos and photographs on young people: Systematic review. *Journal of medical Internet research*, 23(3), e18048.
- Marciano, L., Ostroumova, M., Schulz, P. J., & Camerini, A. L. (2022). Digital media use and adolescents' mental health during the COVID-19 pandemic: a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in public health*, 9, 793868.
- Nehls, K., Smith, B. D., & Schneider, H. A. (2015). Video-conferencing interviews in qualitative research. In *Enhancing qualitative and mixed methods research with technology* (pp. 140-157). IGI Global Scientific Publishing.
- Pattaro, C., & Setiffo, F. (2020). La socialità mediata: Strategie e modalità comunicative degli adolescenti tra online e offline. *Comunicazioni sociali: journal of media, performing arts and cultural studies: nuova serie: XLII*, 1, 2020, 129-141.
- Perasso, G., Serantoni, G., Paoletti, P., Maculan, A., Lillo, C., & Di Giuseppe, T. (2023). Emotions, social support and positive resources during Covid19 pandemic: A qualitative-quantitative survey among Italian adolescents. *Ricerche di psicologia*: 1, 2023, 83-105.
- Perlman, D., & Peplau, L. A. (1981). Toward a social psychology of loneliness. *Personal relationships*, 3, 31-56.
- Prensky, M. (2001). Nativos digitales, inmigrantes digitales. *On the horizon*, 9(5), 1-7.
- Saraceno, C. (2016). *Coppie e famiglie: Non è questione di natura*. Feltrinelli Editore.
- Savonardo, L., & Marino, R. (2021). Adolescenti always on: social media, web reputation e rischi online.
- Vannucci, A., Simpson, E. G., Gagnon, S., & Ohannessian, C. M. (2020). Social media use and risky behaviors in adolescents: A meta-analysis. *Journal of adolescence*, 79, 258-274.
- Volturo, S. (2011). VIII. Bullismo. Definizioni, ricerche e strategie d'intervento. *Autonomie locali e servizi sociali*, 34(1), 81-94.
- Von Soest, T., Luhmann, M., & Gerstorf, D. (2020). The development of loneliness through adolescence and young adulthood: Its nature, correlates, and midlife outcomes. *Developmental psychology*, 56(10), 1919.
- World Health Organization. (2025). *From Loneliness to Social Connection: Charting a Path to Healthier Societies*. <https://www.who.int/publications/i/item/978240112360>



4

Educare alla salute globale: il Dispositivo neuropsicopedagogico della Pratica del Silenzio e la Resilienza

*Sandro Anella, Carmela Buono, Tania Di Giuseppe,
Carmela Lillo, Alessandro Maculan e Grazia Serantoni*

In continuità con il filone di studi condotti dalla Fondazione Patrizio Paoletti e dall'Università di Padova - che riguardano l'efficacia del Programma Prefigurare il Futuro (Paoletti et al. 2023) - in questo capitolo proponiamo la discussione di cinque nuovi studi pubblicati che si focalizzano sulle risorse positive e il Dispositivo del Silenzio come tecnica complementare per promuovere benessere e resilienza nel contesto scolastico.

4.1.

Studio 1 e 2:

La meditazione come strumento psicopedagogico per la salute globale a scuola: riflessioni e prospettive

Introduzione

In questo paragrafo presentiamo due studi pubblicati nelle riviste *Ricerche di Psicologia* e *Journal of Psychological Research*, rispettivamente nel 2023 e nel 2024.

Il primo studio è intitolato *Resilience Predictors in the Post-Pandemic Era* (Perasso et al., 2023); il secondo studio, *Teachers' Well-Being in the Post-Pandemic Era* (Perasso & Di Giuseppe, 2024). Le due ricerche forniscono evidenze a supporto dell'importanza della meditazione in relazione al miglioramento di alcuni aspetti psicosociali della salute globale, sia tra gli adolescenti che tra gli insegnanti.

I risultati aprono nuove prospettive sull'integrazione dei programmi scolastici, per una scuola intesa come spazio di formazione, capace di generare soggettività più consapevoli, emotivamente stabili ed empaticamente competenti. Le due indagini sottolineano come la pandemia da Covid-19 abbia rappresentato un evento dirompente, generando un diffuso senso di incertezza e vulnerabilità, sia tra

gli studenti che tra gli insegnanti. L'interruzione delle routine quotidiane, l'isolamento sociale e l'instabilità generalizzata hanno inciso significativamente sui processi evolutivi, sulle relazioni interpersonali e sul benessere complessivo. In questo contesto, l'ambiente scolastico si è rivelato non solo vulnerabile alle criticità emergenti, ma anche un potenziale presidio di salute psicofisica, in grado di contribuire alla ricostruzione del tessuto emotivo e relazionale della comunità educante.

In tale scenario, la resilienza psicologica e la capacità di affrontare le difficoltà emergono come variabili chiave per l'adattamento positivo e per la costruzione di contesti educativi più sostenibili e inclusivi. All'interno di questo quadro trasformativo, la pratica meditativa si configura come una risorsa concreta, accessibile e ad alto potenziale da considerare come risorsa da integrare negli interventi psico-educativi rivolti alle scuole.

Metodi e risultati

Il primo studio (Perasso et al., 2023), ha coinvolto un campione di 1.266 adolescenti italiani (età media = 14,96 anni), con l'obiettivo di indagare i predittori della resilienza a un anno dalla conclusione della fase acuta della pandemia. I risultati hanno rivelato, attraverso un modello di regressione lineare, che i predittori della resilienza negli adolescenti nel periodo post-pandemico erano: 1. la frequenza della meditazione; 2. l'autoefficacia nella regolazione delle emozioni positive e negative; 3. l'auto-gentilezza; 4. la mindfulness; 5. la bassa iper-identificazione; 6. la prospettiva futura e 7. l'orientamento al problema (vedi Figura 1).

Il secondo studio (Perasso & Di Giuseppe, 2024) ha esaminato un campione di 110 insegnanti italiani di scuola primaria e secondaria, esplorando l'impatto della meditazione sul coping orientato al problema e sull'attitudine positiva degli insegnanti, considerando la possibile moderazione dell'autoefficacia nella gestione delle emozioni positive nella relazione tra meditazione e coping. I risultati di questo studio dimostrano un'associazione positiva tra la frequenza della pratica meditativa degli insegnanti e le loro risorse di coping. Più nello specifico, una pratica costante della meditazione predice la capacità di affrontare lo stress attraverso l'orientamento al problema (vedi Figura 2). Analogamente, una pratica

IL CAMPIONE DEL PRIMO STUDIO



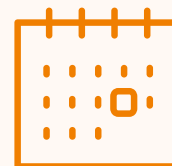
1.266

Studenti



14,9
anni

Età
Media



2023

Periodo raccolta dati

IL CAMPIONE DEL SECONDO STUDIO

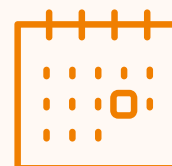


110

Insegnanti



Scuola primaria e
secondaria



2024

Periodo raccolta dati

frequente di meditazione predice anche lo sviluppo di un'attitudine positiva (vedi Figura 3). Entrambe le relazioni, considerate nei modelli statistici condotti,

sono positivamente moderate dalla capacità dell'insegnante di gestire le proprie emozioni positive, ossia di massimizzarne la frequenza e l'intensità.

Conclusioni: la meditazione come risorsa neuro-educativa strategica

I risultati delle due ricerche vengono interpretati all'interno di un solido quadro teorico che riconosce nella meditazione una risorsa neuro-educativa strategica, in grado di promuovere la regolazione delle emozioni, la rivalutazione positiva delle difficoltà e la consapevolezza personale (Valosek, 2021; Zimmer-Gembeck, 2021; Pokorski & Suchorzynska, 2018).

Dal punto di vista psicologico, la pratica meditativa sembrerebbe favorire il passaggio da una modalità di funzionamento reattiva a una modalità riflessiva, rafforzando la consapevolezza di sé e la comprensione dell'altro (Paoletti et al., 2023). In ambito educativo, essa sembrerebbe configurarsi come uno strumento trasformativo, utile a ridurre i comportamenti disfunzionali o disadattivi e a rafforzare i fattori protettivi in età evolutiva (Wisner, Jones, & Gwin, 2010; Carlson & Larkin, 2009).

Nello studio *Resilience Predictors in the Post-Pandemic Era* l'adolescenza è presentata come una fase di intensa plasticità neurocognitiva e riorganizzazione identitaria (Zimmer-Gembeck, 2021; Moore & Malinowski, 2009; Davidson & Lutz, 2008). In questo momento di sviluppo la meditazione viene descritta come una pratica capace di attivare forme di consapevolezza profonda, che facilitano la riflessione emotiva, attenuano la ruminazione e permettono una ri-significazione dell'avversità come occasione evolutiva (Paoletti et al., 2023). Molteplici sono gli studi che indicano come la meditazione sia uno strumento valido per affrontare le sfide evolutive dell'età adolescenziale e per fronteggiare anche momenti traumatici (Gomes et al., 2021; Waechter & Wekerle, 2015).

La ricerca *Teachers' Well-Being in the Post-Pandemic Era* riporta studi condotti sul personale docente, in cui la meditazione emerge come un fattore pro-

Predittori significativi della resilienza

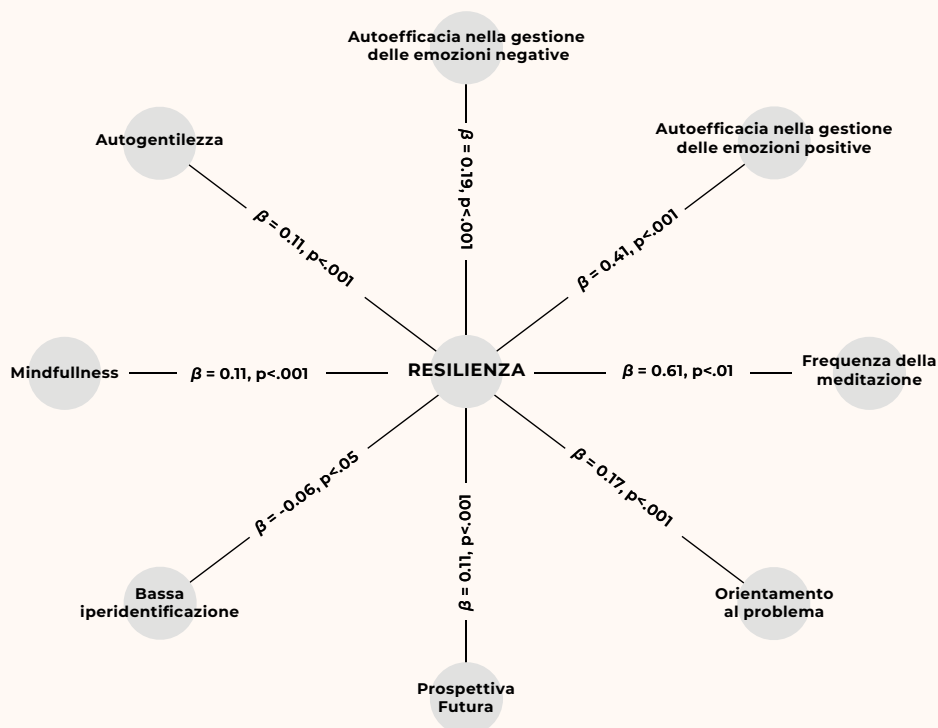


Figura 1 – I predittori della resilienza: un modello di regressione lineare (Perasso et al., 2023)

tettivo nel contenimento dello stress e nella prevenzione del burnout (Rodrigues de Oliveira et al., 2021; Erbe & Lohrmann, 2015). Inoltre, in linea con quanto riportato in letteratura, gli autori sottolineano che la

qualità della presenza dell'insegnante esercita un impatto diretto sul clima di apprendimento e sulla sfera emotiva degli studenti.

Implicazioni neuropsicopedagogiche

Quali indicazioni emergono per il mondo scolastico e per le politiche di prevenzione del disagio?

Risulta che a livello neurobiologico la pratica meditativa regolare è stata associata a un incremento dell'attività in specifiche regioni cerebrali, coinvolte nel controllo delle emozioni e nella gestione dello stress, sia nella popolazione adulta (Calderone et al., 2024; Bolton & Hattie, 2017; Esch, 2013) sia in età evolutiva (Perkins, Sehmbi & Smith, 2022; Sanger & Dorjee, 2015; Sharma & Newberg, 2015). Questi cambiamenti neurofisiologici si traducono in una maggiore capacità di fronteggiare le sfide scolastiche con resilienza, creatività e orientamento alla collaborazione.

Inoltre, in una prospettiva psicopedagogica, la pratica meditativa sembrerebbe configurarsi come un ponte tra dimensioni individuali e collettive: essa sostiene non solo la regolazione emotiva ma anche la resilienza personale e questi elementi, come da studi in letteratura, contribuiscono anche a migliorare la qualità delle relazioni interpersonali e a rafforzare il senso di appartenenza alla comunità scolastica (Ungar & Liebenberg, 2013).

In contesti educativi complessi, l'introduzione sistematica di pratiche contemplative potrebbe quindi facilitare lo sviluppo di competenze socio-emotive, promuovere processi inclusivi e generare climi relazionali più accoglienti e coesi.

I due studi analizzati indicano che l'integrazione di programmi di meditazione e consapevolezza nei

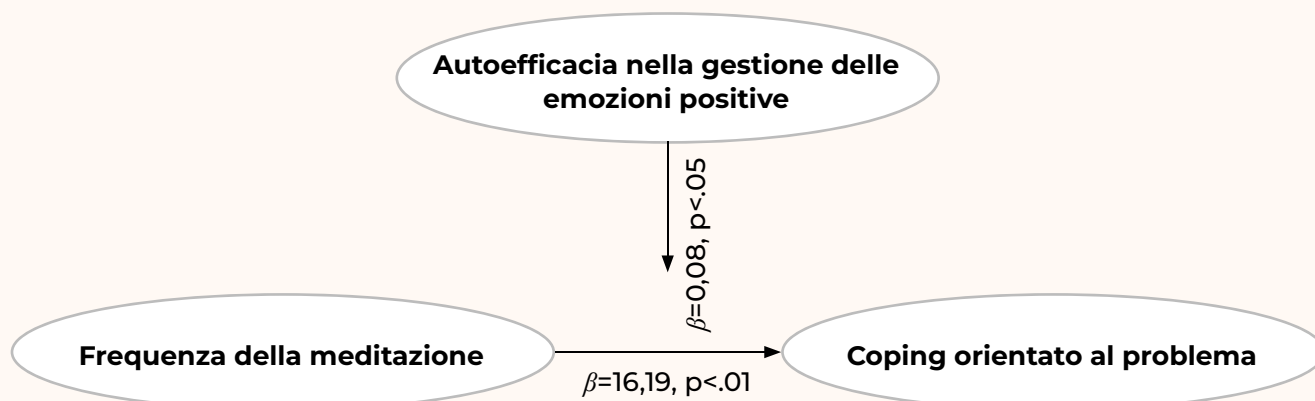


Figura 2 – Meditazione, regolazione emotiva e coping orientato al problema: un modello di mediazione

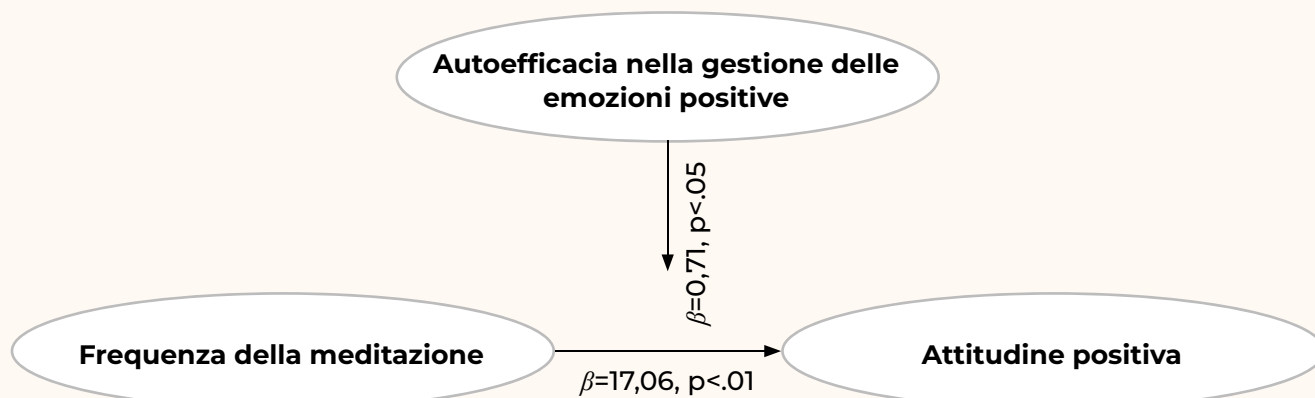


Figura 3 – Meditazione, regolazione emotiva e coping di attitudine positiva: un modello di mediazione (Perasso & Di Giuseppe, 2024)

curricula scolastici può rappresentare una risorsa complementare rispetto ad altri interventi psicoeducativi, potenziando l'efficacia delle azioni di promozione del benessere e di prevenzione del disagio.

Quando tali pratiche sono condivise sia con gli studenti sia con il corpo docente, esse possono costi-

tuire un intervento sistemico ad alto impatto, in grado di migliorare la qualità complessiva della vita scolastica, promuovere la salute globale e sostenere la costruzione di una comunità educante più consapevole e solidale.

Limiti metodologici

Entrambi gli studi presentano alcune criticità metodologiche, principalmente connesse all'impiego esclusivo di strumenti self-report, che espongono a potenziali bias derivanti dalla desiderabilità sociale e dalla soggettività percettiva dei partecipanti. Inoltre, l'assenza di follow-up longitudinali limita la possibilità di analizzare le traiettorie evolutive del benessere

e della resilienza nel medio-lungo periodo.

Per consolidare l'evidenza scientifica, sarà necessario nei prossimi anni ampliare i campioni e condurre studi multicentrici, in grado di verificare la replicabilità dei risultati in contesti scolastici eterogenei per profilo socio-demografico e approccio pedagogico.

Prospettive di ricerca futura

Futuri sviluppi di ricerca potrebbero prevedere l'adozione di metodologie miste, combinando strumenti quantitativi con tecniche qualitative, quali diari riflessivi, interviste narrative o osservazioni partecipanti, per approfondire la dimensione soggettiva e fenomenologica dell'esperienza meditativa. Inoltre, l'integrazione di misure fisiologiche (ad esempio: frequenza cardiaca, livelli di cortisolo) permetterebbe di esplorare in modo più diretto i meccanismi neurofisiologici attraverso cui la meditazione incide sui processi di adattamento scolastico. Sarà altresì im-

portante indagare le differenze interindividuali negli esiti degli interventi, considerando variabili come il genere, l'età e la tipologia di pratica meditativa adottata (es. meditazione con mantra, pratiche di movimento consapevole). Infine, andrebbero approfonditi gli effetti della meditazione su indicatori educativi, quali il rendimento scolastico, il clima di classe e la prevenzione del disagio psicosociale, al fine di delineare interventi integrati e mirati per la promozione di ambienti scolastici più sani e inclusivi.

Conclusioni

La meditazione si configura come uno strumento neuropsicopedagogico di rilevante valore trasformativo, capace di promuovere una forma di salute globale, che coinvolge in modo sinergico adolescenti e insegnanti. Le evidenze empiriche presentate suggeriscono che la meditazione non può più essere considerata una pratica accessoria, marginale o riservata a contesti d'élite, bensì un elemento fondativo dell'educazione contemporanea, coerente con le sfide complesse del XXI secolo.

Si auspica, pertanto, che le istituzioni educative riconoscano e integrino tali pratiche all'interno dei

curricula scolastici, in sintonia con le più recenti acquisizioni scientifiche, affinché la scuola possa configurarsi come un luogo di formazione integrale della persona: una scuola capace non solo di trasmettere conoscenze, ma anche di generare benessere individuale e collettivo, coltivando consapevolezza, regolazione emotiva e senso di comunità. Investire nella consapevolezza oggi significa formare cittadini più resilienti e cooperativi, in grado di affrontare con lucidità, empatia e spirito costruttivo le trasformazioni rapide e complesse che caratterizzano il nostro tempo.







APPROFONDIMENTO

Il Progetto Prefigurare il Futuro: Ricerca e formazione¹

Il training neuropsicopedagogico Prefigurare il futuro (PF) (Di Giuseppe et al., 2023a) prevede attività di ricerca, svolte al fine di tenere attivo un osservatorio sullo stato di benessere dell'adolescenza, fornendo dati sulla condizione dei giovani in Italia aggiornati di anno in anno, e prevede attività di formazione rivolte alle scuole. Attraverso un corpus di contenuti teorico-pratici interdisciplinare, dal titolo "Le 10 Chiavi della Resilienza" (Paoletti et al., 2022), PF forma dal 2022 studenti, insegnanti e genitori alla resilienza.

Il Programma è stato sviluppato sulla base del Modello Sferico della Coscienza (Paoletti & Ben-Soussan, 2019) e dei quattro principi neuropsicopedagogici della Pedagogia per il Terzo Millennio: Osservazione, Mediazione, Traslazione e Normalizzazione. PF ha come obiettivo principale il miglioramento del benessere individuale e relazionale degli adolescenti e degli adulti nel contesto scolastico. Il training promuove la consapevolezza del sé interiore e lo sviluppo di risorse positive, come l'autocompassione, incentivando i partecipanti a mantenere un atteggiamento gentile e non giudicante verso sé stessi. Inoltre, stimola la percezione dell'interconnessione tra gli individui, un elemento essenziale per una socializzazione sana e positiva tra pari.

Il programma è stato applicato con successo in vari contesti, come il sistema penale minorile (Maculan et al., 2022; Paoletti et al., 2023b), le carceri (Di Giuseppe et al., 2022), situazioni di emergenza sociale a sostegno di genitori e bambini rifugiati di guerra (Paoletti et al., 2023c) e nell'ambito scolastico (Paoletti et al., 2024; Di Giuseppe et al., 2023; Perasso et al., 2023a; 2023b; 2023c).

Nello specifico, il percorso integra nozioni teoriche sul funzionamento ottimale del cervello resiliente e tecniche per gestire lo stress, affrontare le avversità, coltivare l'autodeterminazione, promuovendo il benessere dell'individuo e il senso di appartenenza all'umanità in senso lato. Nel programma la Pratica del Dispositivo del Silenzio ha un ruolo centrale, proponendosi come strumento collante tra le diverse attività.

Il programma è costituito da 10 chiavi tematiche racchiuse in 11 sessioni realizzate in modalità blended. Ogni sessione richiama ad un distillato di saperi interdisciplinari nell'ambito della neuropsicopedagogia didattica (Paoletti, 2008; Paoletti & Selvaggio, 2011). Il programma PF, nell'annualità 2024-2025, si è articolato in un percorso della durata complessiva di 42 ore distribuite su 9 settimane.

¹ Per approfondimenti sul programma e sui materiali didattici utilizzati consultare il report "Focus adolescenza: sfide e risorse positive nel post-pandemia. Un approccio neuropsicopedagogico per educare al benessere e prefigurare il futuro" (Paoletti et al., 2023)



le 10 CHIAVI della RESILIENZA



1

Riparti da ciò che puoi controllare e prendi piccole decisioni



6

Coltiva la gratitudine



2

Individua un obiettivo raggiungibile, entusiasmante, misurabile



7

Vivi l'altro come una risorsa, coltiva e espandi la tua rete sociale



3

Più volte al giorno prendi consapevolezza della tua postura



8

Coltiva la curiosità



4

Lasciati ispirare dalle storie di uomini e donne resilienti



9

Pratica qualche minuto di silenzio



5

Chiediti cosa è davvero importante



10

Accogli e trasforma: prima di andare a dormire genera oggi il tuo domani

Tra le dieci chiavi operative su cui si fonda l'intervento, si evidenziano:

- la capacità di compiere piccole scelte consapevoli nella quotidianità;
- la coltivazione intenzionale di gratitudine e curiosità come stati mentali promotori di benessere;
- la pratica del silenzio riflessivo e della narrazione non giudicante;
- la costruzione e il rafforzamento di una rete sociale positiva e di supporto;
- la valorizzazione dell'esperienza quotidiana come occasione evolutiva.

Ogni "chiave" rappresenta un modulo formativo che integra tre livelli:

- una riflessione teorica su basi scientifiche;
- un collegamento esperienziale alla vita quotidiana degli adolescenti;
- una pratica guidata, attraverso esercizi di rilassamento, visualizzazione, meditazione e allenamento intenzionale alla prosocialità.



APPROFONDIMENTO

Il Dispositivo della Pratica del Silenzio (DPS)

Il dispositivo della Pratica del Silenzio (DPS) (Paoletti, 2018; Paoletti et al., 2023) è una tecnica di meditazione breve, ispirata al metodo O.M.M. (One Minute Meditation) (Paoletti, 2018), che rappresenta un'innovazione nel panorama delle pratiche meditative applicate alla scuola e alla crescita personale. Ideato come tecnica breve e accessibile, si distingue per la sua struttura in 5 fasi progressive, che guidano l'individuo — adolescente o adulto — a un'esperienza integrata di consapevolezza, accoglienza e trasformazione.

Nella tecnica il silenzio non è solo pausa o rilassamento ma è uno spazio attivo di progettazione identitaria attraverso l'inserimento della Prefigurazione del futuro. L'invito a immaginare una versione migliore di sé coinvolgendo mente, corpo ed emozioni rende il DPS radicalmente diverso dalle tecniche meditative classiche. Infine, la scelta di piccole azioni quotidiane rende il DPS uno strumento didattico e formativo estremamente potente: dal silenzio alla scelta, dall'introspezione all'azione, con benefici tangibili sul piano educativo, relazionale e motivazionale.

Le 5 fasi del DPS:

1



Fase di preparazione con semplici e veloci istruzioni;

2



Divisione dell'attenzione sul proprio respiro e sul rilassamento del corpo nel qui e ora;

3



Connessione al silenzio, inteso come stato psicofisico collegato ad un'emozione neutra, legata all'accoglienza di sé stessi;

4



Prefigurazione di un'immagine migliore di sé stessi che coinvolge il corpo, le emozioni e i pensieri orientata al futuro;

5



Scelta di piccole azioni quotidiane che possano permettere di realizzare il cambiamento desiderato.



4.2.

Studio 3:

Superare disagio e solitudine con il programma “Prefigurare il Futuro”: il ruolo dell'autocompassione

Descriveremo di seguito il terzo studio, pubblicato nel 2023, dal titolo *A neuropsychopedagogical training for adolescents: an exploratory study on self-compassion and detection of bullying episodes*, pubblicato su Journal of Psychological and Educational Research. Lo studio aveva l'obiettivo di indagare gli effetti del training su un campione di

adolescenti italiani. In particolare, si intendeva verificare se la partecipazione al programma PF avesse un impatto positivo sulle sottodimensioni dell'autocompassione e sulla percezione da parte degli studenti degli episodi di bullismo e cyberbullismo nelle scuole.

Campione

Lo studio ha coinvolto un campione di 314 studenti (59% femmine e 41% maschi), la maggior parte (98%) di nazionalità italiana. L'età degli studenti andava da un minimo di 12 anni ad un massimo di 19 (media= 15.41, SD= 1.94). Il 31.5% degli studenti coinvolti frequentava la scuola secondaria di primo grado (11-13

anni) e il 68.5% la scuola secondaria di secondo grado (14-18 anni). Infine, gli studenti provenivano da scuole situate nelle seguenti regioni: Lazio, Marche, Sardegna, Campania, Umbria, Puglia e Lombardia.

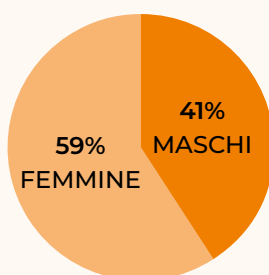
IL CAMPIONE DELL'INDAGINE



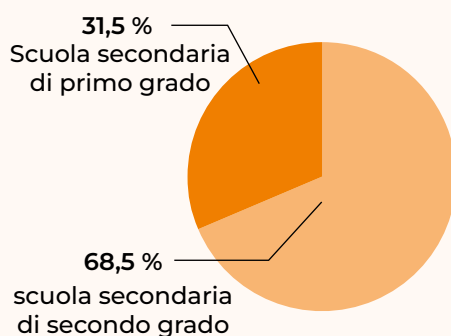
314
Studenti



98 %
Italiani



Età
Media



Lazio, Marche, Sardegna, Campania,
Umbria, Puglia e Lombardia

Strumenti

Gli studenti hanno completato un questionario online in due fasi, prima e dopo il training PF. L'autocompassione è stata valutata utilizzando la Self-Compassion Scale (Neff et al., 2003; Veneziani et al., 2017), composta da 26 item. Gli studenti hanno indicato la frequenza con cui mettono in atto determinati comportamenti su una scala Likert a 5 punti, da "1" (quasi mai) a "5" (quasi sempre). La scala misura sei dimensioni dell'autocompassione, suddivise in tre coppie di polarità: auto-gentilezza vs auto-giudizio, umanità comune vs isolamento, e mindfulness vs over-identificazione.

Per valutare il bullismo e il cyberbullismo, è stata utilizzata una scala ad hoc. Dopo una domanda iniziale sulla presenza di tali fenomeni nella scuola (risposta

dicotomica: Sì/No), sono state somministrate due domande sulla frequenza degli episodi: "Quanto frequentemente si verificano episodi di bullismo a scuola?" e "Quanto frequentemente si verificano episodi di cyberbullismo a scuola?" Le risposte sono state valutate su una scala Likert a 5 punti, dove 4 corrispondeva a "una volta al giorno", 3 a "una volta alla settimana", 2 a "una volta al mese", 1 a "una volta ogni tre mesi" e 0 a "mai".

Analisi dei dati

Per valutare gli effetti del training sull'autocompassione degli adolescenti e sulla frequenza degli episodi di bullismo e cyberbullismo percepiti, sono stati effettuati t-test sui campioni appaiati.

Risultati

I risultati del t-test mostrano un incremento significativo da marzo a maggio 2022 sia dell'auto-gentilezza degli adolescenti $t(314)=-2,68$ $p=,008$ [Coehn's $d=.21$, post-hoc Power ($1-\beta$ err prob)=.98] e dell'umanità comune $t(313)=-3,76$ $p<,001$ [Coehn's $d=.26$, post-hoc Power ($1-\beta$ err prob)=.99] sia della frequenza con cui vengono percepiti gli atti di bullismo

$t(313)=-8,9$ $p<,001$ [Coehn's $d=.68$, post-hoc Power ($1-\beta$ err prob)=1.00] e cyberbullismo tra coetanei $t(313)=-5,22$ $p<,001$ [Coehn's $d=.41$, post-hoc Power ($1-\beta$ err prob)=1.00]. Nel grafico sottostante sono riportati i punteggi al t1 e al t2: con un asterisco sono indicati i punteggi con differenze statisticamente significative (vedi Figura 4).

RISULTATI TEST - INCREMENTI SIGNIFICATIVI



↑ Frequenza percezione atti di cyberbullismo tra coetanei



↑ Frequenza percezione atti di bullismo tra coetanei



↑ Umanità comune



↑ Auto-gentilezza degli adolescenti

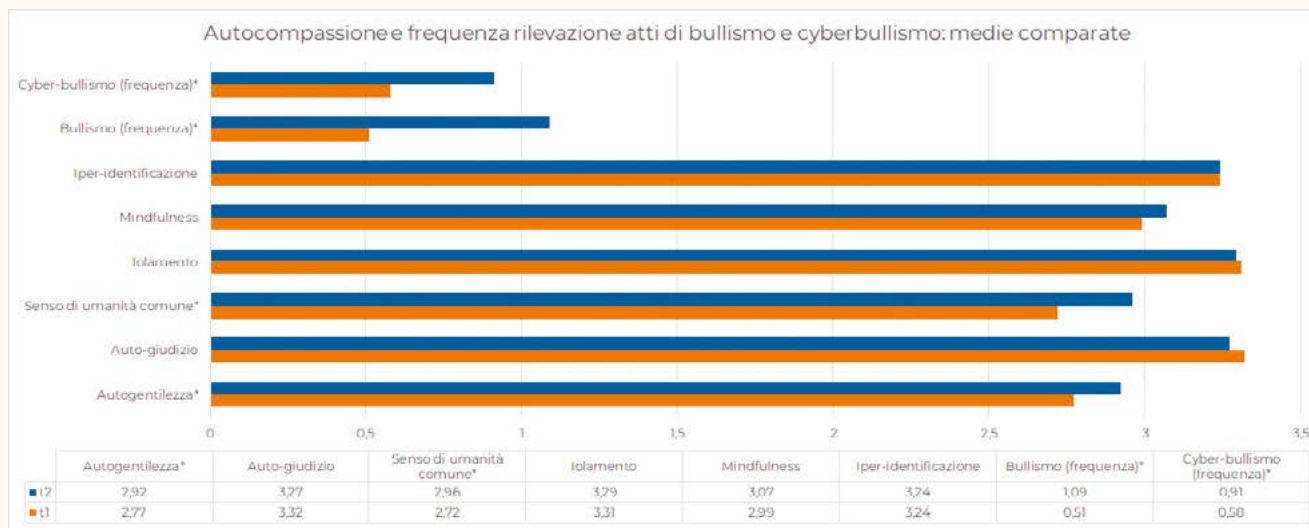


Figura 4 – Autocompassione e frequenza rilevazione atti di bullismo e cyberbullismo: medie comparate (Di Giuseppe et al., 2023)

Discussioni

I risultati ottenuti dopo l'implementazione del training PF evidenziano effetti significativi sul comportamento e sulla percezione degli adolescenti. Dopo la partecipazione al programma, infatti, gli adolescenti mostrano una tendenza a essere più gentili e meno giudicanti verso sé stessi. L'accettazione delle proprie vulnerabilità e dei propri punti di forza, accompagnata da un atteggiamento curioso, gentile e non giudicante, stimola gli adolescenti a superare il disagio e la solitudine, permettendo loro di sentirsi parte di una comunità più ampia, in cui è possibile apprezzare gli altri nella loro diversità e unicità. In questo modo, il training PF non solo migliora il benessere individuale, ma favorisce anche una maggiore connessione con gli altri. Gli adolescenti acquisiscono una maggiore consapevolezza di sé e un senso di connessione, che si traduce in un'ac-

cettazione di sé e una maggiore predisposizione ai cambiamenti potenziali della propria persona e alle opportunità relazionali.

Inoltre, il training PF sembra potenziare la sensibilità degli adolescenti nei confronti degli episodi di bullismo e cyberbullismo. Gli studenti diventano più consapevoli e reattivi verso le dinamiche di prevaricazione. Questo incremento di sensibilità potrebbe contribuire a creare ambienti scolastici e sociali più inclusivi e rispettosi, dove i fenomeni di bullismo vengono riconosciuti e affrontati con maggiore efficacia. In Italia, questo studio rappresenta la prima ricerca che misura l'impatto del training PF sulla percezione degli adolescenti riguardo alla frequenza di bullismo e cyberbullismo nel contesto scolastico.



APPROFONDIMENTO

Bullismo e cyberbullismo in Italia durante la pandemia

Il contrasto del bullismo e del cyberbullismo rappresenta una sfida globale. Le conseguenze negative di tali fenomeni colpiscono sia le vittime che gli autori. Tra maggio e ottobre 2021, l'ISTAT (2023) ha condotto un'indagine sugli studenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado, con risultati significativi:

- Il 9,4% degli intervistati ha assistito o è venuto a conoscenza di episodi di cyberbullismo durante la pandemia;
- Gli studenti delle scuole secondarie di primo grado sono stati più coinvolti (11,7%) rispetto a quelli delle scuole secondarie di secondo grado (7,9%);
- Le ragazze hanno riportato un'incidenza maggiore (11,3%) rispetto ai ragazzi (7,6%);
- Tra gli studenti stranieri, il 12% ha assistito a episodi di cyberbullismo, contro il 9,2% degli italiani.

L'indagine ha successivamente esaminato l'esperienza personale degli adolescenti riguardo episodi di bullismo o cyberbullismo avvenuti durante la pandemia, nel periodo tra marzo 2020 e l'estate 2021. In particolare, è stato chiesto se in quel periodo fossero stati vittime di offese legate al proprio aspetto fisico, oggetto di dicerie sul proprio conto o se fossero stati colpiti fisicamente:

- L'88,6% degli studenti ha dichiarato di non essere stato vittima di bullismo o cyberbullismo durante la pandemia;
- Tra le ragazze, la quota di coloro che ha vissuto almeno una di queste situazioni di disagio è del 12,5% rispetto al 10,3% dei ragazzi;
- La percentuale degli studenti stranieri che ha vissuto episodi simili è del 18,2% rispetto al 10,9% degli italiani;
- La percentuale degli studenti della scuola secondaria di primo grado è maggiore (14%) rispetto agli studenti della scuola secondaria di secondo grado (9,8%).

Riguardo gli specifici comportamenti, il 5,3% delle studentesse e il 4,2% degli studenti ha subito offese online, il 3,9% delle ragazze e il 3% dei ragazzi è stato deriso per il proprio aspetto fisico o per il modo di parlare, il 3,9% delle ragazze e il 2,3% dei ragazzi ha subito diffamazione online, l'1,1% dei ragazzi e lo 0,4% delle ragazze ha subito violenza fisica.

È importante considerare che il cyberbullismo durante la pandemia sembra essere cresciuto, come confermano i risultati dell'indagine HBSC 2022 (HBSC, 2022) menzionata precedentemente. Questo incremento può essere attribuito anche all'aumento del tempo trascorso davanti allo schermo.



Il 9,4% degli intervistati ha assistito o è venuto a conoscenza di episodi di cyberbullismo durante la pandemia;



Le ragazze hanno riportato un'incidenza maggiore (11,3%) rispetto ai ragazzi (7,6%);

4.3.

Studio 4:

Identità e senso di umanità comune in adolescenza: uno studio sull'applicazione del Modello Sferico della Coscienza

Presenteremo di seguito il quarto studio, intitolato *Neuropsychopedagogical Training Based on the Sphere Model of Consciousness and the Mediating Role of "The Other" to Promote Well-Being in Adolescence*, pubblicato nel 2024. Lo studio è stato condotto in un contesto storico di particolare vulnerabilità – il periodo immediatamente successivo alla pandemia da Covid-19 – e pubblicato all'interno del volume *Mental Health and School Adjustment*, edito da Intech e curato da Arantzazu Rodríguez-Fernández e Iker Izar-de-la-Fuente. Gli autori indagano il potenziale trasformativo di modelli educativi innovativi, tra cui il Modello Sferico della Coscienza, i quali concepiscono la resilienza non solo come capacità individuale di resistere agli eventi

avversi, ma come abilità relazionale e intersoggettiva di riconoscere, modulare e condividere le emozioni, rafforzando il senso di connessione con l'Altro come prerequisito essenziale per un benessere autentico e duraturo.

L'assunto centrale della ricerca riguarda la possibilità di facilitare nei giovani una comprensione più consapevole e trasformativa delle emozioni, al fine di convertire le crisi in opportunità di crescita non solo individuale, ma anche collettiva (Paoletti et al., 2024). L'indagine empirica, centrata sul progetto *Prefigurare il Futuro*, fornisce evidenze sull'efficacia di un impianto educativo fondato su una visione neuropsicopedagogica integrata.



APPROFONDIMENTO

Il sé in adolescenza: riconnettersi a valori condivisi e appartenenza comunitaria

Lo studio evidenzia come la letteratura scientifica più recente converga nell'affermare che il benessere adolescenziale costituisce una dimensione complessa e articolata, influenzata da una molteplicità di fattori di natura individuale, relazionale, sociale e comunitaria. In particolare, nel periodo adolescenziale – cruciale per la definizione e la trasformazione dell'identità personale e sociale – emerge la necessità di adottare strategie educative in grado di sostenere l'autoefficacia, la regolazione emotiva e la resilienza, considerati oggi elementi protettivi fondamentali.

L'adolescenza, infatti, non rappresenta soltanto una fase evolutiva, bensì una ristrutturazione profonda dell'interiorità, che contribuisce alla costruzione del nucleo della personalità. In questo periodo si consolidano competenze cognitive complesse, l'orientamento etico, il senso di responsabilità verso l'altro e la capacità di immaginare e progettare attivamente il proprio futuro. Tuttavia, tale processo si sviluppa in un contesto storico e sociale attraversato da fattori destabilizzanti: crisi ambientali, post-pandemia, incertezza globale, isolamento relazionale e fragilità dei legami comunitari.



La sfida odierna consiste, quindi, nel sostenere nei giovani la costruzione di un sé equilibrato, consapevole e aperto alla dimensione interpersonale.

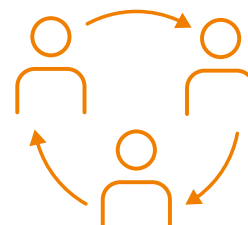
La ricerca contemporanea suggerisce una visione tripartita del sé adolescenziale:



Sé identitario, radicato nelle risorse personali positive e nella percezione di coerenza interna



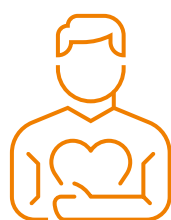
Sé relazionale, definito da credenze, emozioni e comportamenti nelle interazioni con gli altri



Sé collettivo, che consente l'integrazione del giovane all'interno di un sistema valoriale condiviso e di una rete comunitaria di appartenenza

In quest'ottica, gli interventi educativi dovrebbero estendere il proprio raggio d'azione oltre lo sviluppo delle competenze individuali, per includere anche abilità prosociali, riflessive e relazionali.

Il rischio di crisi identitarie, isolamento affettivo o condotte disfunzionali può essere significativamente attenuato quando i ragazzi vengono supportati nel:



Sviluppare autocompassione, intesa come accettazione empatica e non giudicante di sé



Coltivare resilienza, regolazione delle emozioni e gratitudine come risorse interiori



Sentirsi parte attiva di una rete umana solidale, fondata sull'inclusione e sul riconoscimento reciproco

In questo scenario si colloca l'intervento "Prefigurare il Futuro" (PF). Tale approccio propone una pedagogia trasformativa, basata sulla consapevolezza e l'integrazione delle tre dimensioni del Sé – Io, Noi, Altro da Noi – concepite come leve fondamentali per attivare processi di cambiamento e promuovere benessere autentico in adolescenza.

Obiettivi della ricerca

La presente indagine ha avuto come finalità principale l'analisi degli effetti del programma PF su un insieme di variabili psicologiche positive di natura intra-individuale, tra cui: la resilienza, l'autoefficacia nella regolazione delle emozioni negative, l'auto-compassione e il senso di umanità condivisa.

Inoltre, lo studio ha ipotizzato e testato l'esistenza di relazioni di tipo predittivo e mediatore tra queste

variabili, con particolare attenzione al ruolo dell'autoefficacia emotiva. I risultati attesi prevedevano che tale dimensione potesse agire come fattore determinante nello sviluppo della resilienza, grazie al contributo esercitato da elementi relazionali come il senso di appartenenza e la connessione sociale, considerati indicatori chiave di integrazione psicosociale e benessere relazionale.

Metodologia e Campione

Il disegno sperimentale adottato nello studio ha seguito una struttura pre-post su un campione composto da 400 adolescenti, con un'età media di 15,47

anni, reclutati in contesti scolastici eterogenei distribuiti sul territorio italiano.

IL CAMPIONE DELL'INDAGINE



400

Adolescenti



15
anni
e mezzo

Età
Media



Contesti scolastici
eterogenei

Strumenti

I partecipanti sono stati sottoposti a una batteria di strumenti psicometrici validati, selezionati per misurare le variabili oggetto d'indagine. Nello specifico, sono stati utilizzati:

- la Resilience Scale-14, per la valutazione della resilienza individuale;
- la Self-Compassion Scale, per l'autocompassione;
- il questionario APEN/A-APEP/A per misurare l'autoefficacia nella regolazione delle emozioni negative;
- il COPE-NVI, per l'analisi degli stili di coping;
- la Scala della Prospettiva Temporale, per indagare l'orientamento temporale personale;
- la Scala della Desiderabilità Sociale, al fine di controllare l'influenza di risposte socialmente desiderabili.

Analisi dei dati

L'elaborazione dei dati ha previsto l'impiego di analisi della varianza univariate (ANOVA) per verificare le differenze significative tra i gruppi, e modelli di

mediazione per esplorare le relazioni funzionali tra le variabili psicologiche analizzate.



RISULTATI PRINCIPALI



↑ Autoefficacia nella regolazione delle emozioni negative



↑ Miglioramento gentilezza verso sé stessi



↑ Senso di umanità comune



↓ iper-identificazione

Risultati principali

L'analisi delle differenze tra le misurazioni pre- e post-intervento, condotta su variabili rilevate tramite questionari standardizzati a scala metrica, ha evidenziato cambiamenti statisticamente significativi in diverse aree psicologiche positive. In particolare, si osservano (vedi Appendice - Figura 5):

- un incremento dell'autoefficacia nella regolazione delle emozioni negative, con un passaggio da t_0 ($M = 23,3$) a t_1 ($M = 26,9$);
- un miglioramento della gentilezza verso sé stessi (auto-gentilezza), da t_0 ($M = 2,81$) a t_1 ($M = 2,99$);
- un aumento del senso di umanità condivisa (senso di umanità comune), da t_0 ($M = 2,83$) a t_1 ($M = 3,03$);
- una riduzione dell'iper-identificazione (iper-identificazione), da t_0 ($M = 3,42$) a t_1 ($M = 3,32$).

Sono state condotte anche analisi di regressione per valutare le caratteristiche delle relazioni tra la variabile "resilienza" e le altre variabili misurate. Se, al tempo t_0 , la resilienza è predetta dall'autoefficacia

nella regolazione delle emozioni negative ($B=0,77$; $p<0,001$) e quest'ultima predice il senso di comune umanità ($B=0,05$; $p<0,001$), al tempo t_1 un modello di mediazione positivo afferma che l'autoefficacia nella regolazione delle emozioni negative predice la resilienza attraverso l'effetto del senso di comune umanità ($B=0,67$; $p<0,001$).

Questo effetto si verifica quindi a t_1 e non a t_0 : solo dopo l'intervento, infatti, la regolazione delle emozioni negative sembra predire il senso di comune umanità ($B=0,03$; $p<0,001$), a sua volta predittore della resilienza ($B=2,33$; $p<0,001$) (vedere la Figura 6). Pertanto, la resilienza non consiste più solo nel non lasciarsi sopraffare dalle emozioni negative, ma anche nel saperle regolare per sentirsi parte dell'umanità.

In sintesi, i risultati suggeriscono un'evoluzione concettuale della resilienza, che non si limita più alla sola capacità di non farsi travolgere dalle emozioni negative, ma si configura come la competenza di regolare tali emozioni in modo da consolidare un senso di appartenenza all'umanità condivisa.



Variabili predittrici della resilienza: modello di mediazione

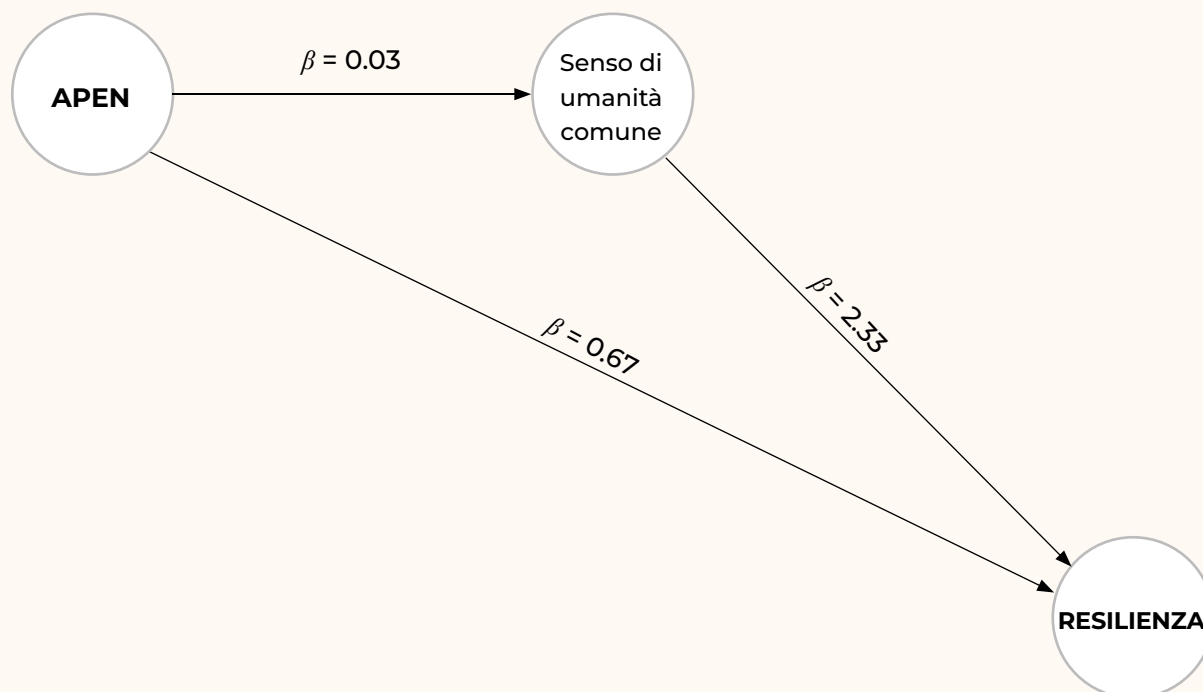


Figura 6 – Modello di mediazione (Paoletti et al., 2024)

Discussione e implicazioni psicoeducative

I risultati emersi sembrano confermare l'efficacia del programma PF nel promuovere lo sviluppo di risorse psicologiche protettive, fondamentali per il benessere in adolescenza. In linea con le evidenze riportate in letteratura, la coltivazione dell'autocompassione – attraverso la gentilezza verso sé stessi, l'accettazione consapevole delle emozioni e la connessione empatica con gli altri – si conferma come un predittore significativo di benessere emotivo e resilienza. Queste risorse, a loro volta, si traducono in una maggiore capacità di adattamento agli eventi stressanti e in un miglioramento del rendimento scolastico.

Un elemento di particolare rilievo emerso dallo studio è il ruolo del senso di umanità condivisa: il riconoscimento della fallibilità umana e la possibilità di condividere esperienze di vulnerabilità all'interno di relazioni significative consentono agli adolescenti di attivare strategie di coping più efficaci e di potenziare sia l'empatia sia l'integrazione sociale.

L'intervento PF, fondato sul principio di "resilienza sferica", propone una pedagogia relazionale capace di educare i giovani alla consapevolezza della dimensione dell'Altro da Sé, offrendo una prospettiva evolutiva in cui il Sé viene inteso come struttura dinamica, interconnessa e orientata alla crescita personale e collettiva.

Conclusioni e prospettive applicative

Alla luce dei dati raccolti, si può concludere che gli interventi educativi ispirati a modelli neuro-psicopedagogici integrati – come quello delineato nel Modello Sferico della Coscienza – rappresentano strumenti promettenti per la promozione del benessere

in adolescenza. Questi percorsi contribuiscono non solo al potenziamento dell'autoefficacia nella regolazione emotiva e della resilienza personale, ma favoriscono anche l'integrazione armonica tra dimensioni cognitive, emotive e relazionali.

In tal senso, il sistema scolastico può riacquisire un ruolo centrale nella prevenzione del disagio giovanile, della violenza e dell'isolamento sociale, agendo come contesto primario di promozione della salute mentale e della coesione sociale.

Educare adolescenti, insegnanti e genitori alla comprensione dei meccanismi neuro-cognitivi e alla gestione consapevole delle emozioni si configura

come un investimento strategico per la costruzione di comunità educanti più resilienti, empatiche e consapevoli. In questa prospettiva, la neuropsicopedagogia si afferma non solo come disciplina applicata all'educazione, ma come leva di trasformazione culturale e sociale, in grado di accompagnare l'adolescente in un percorso di crescita integrale, consapevole e relazionale.



APPROFONDIMENTO

Io, Noi, Altro da Noi: verso una coscienza relazionale integrata

Lo studio propone una riflessione su una delle sfide educative più rilevanti del nostro tempo: come sostenere gli adolescenti nell'affrontare le complessità del mondo contemporaneo, favorendo un benessere autentico, tanto interiore quanto relazionale. In questa prospettiva, l'intervento PF rappresenta un'applicazione concreta della neuropsicopedagogia, approccio integrato che coniuga neuroscienze, processi educativi e sviluppo personale, traducendo la teoria scientifica in pratiche formative accessibili nel contesto scolastico e nella quotidianità degli adolescenti.

Il programma accompagna i giovani nello sviluppo di una consapevolezza articolata su tre dimensioni interdipendenti dell'esperienza umana:

- Io, inteso come consapevolezza corporea, emotiva e cognitiva del proprio stato interno;
- Noi, ovvero la dimensione relazionale e il senso di appartenenza a gruppi significativi;
- Altro da Noi, che rimanda all'apertura all'umanità condivisa e al riconoscimento dell'interconnessione con il mondo.

Attraverso questo percorso, gli adolescenti imparano a interrompere automatismi reattivi e a sostituirli con risposte intenzionali e costruttive, sviluppando equilibrio emotivo, gratitudine e compassione come risorse fondamentali per il benessere personale e la coesione sociale.

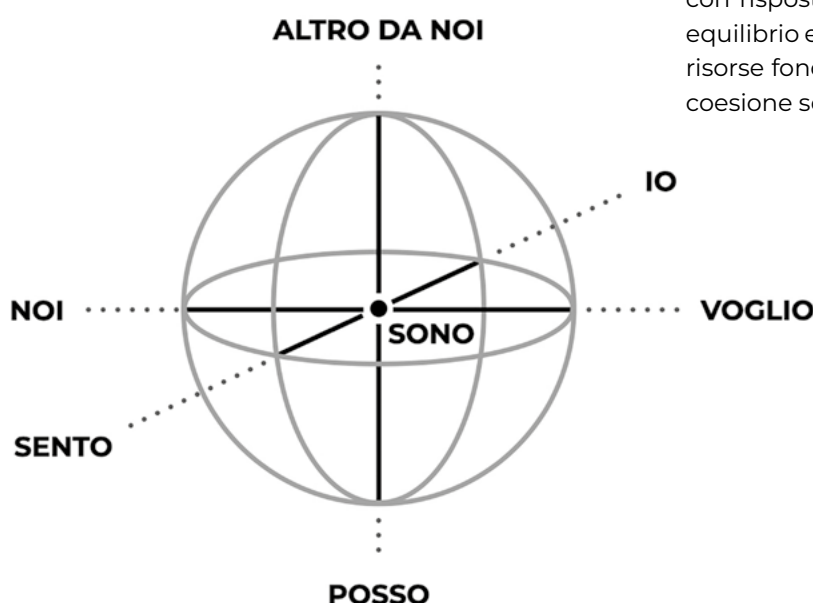


Figura 7 – Il Modello Sferico della Coscienza e la tripla dimensione relazionale (Paoletti et al., 2024)

4.4.

Studio 5:

I tre livelli della Consapevolezza di sé: i cambiamenti promossi dal Dispositivo della Pratica del Silenzio (DPS), un'analisi qualitativa

Di seguito presentiamo uno studio qualitativo inedito su 48 adolescenti che hanno partecipato al training PF, realizzato tra il 2022 e il 2024. Lo studio si propone di evidenziare le risorse positive interne implementate attraverso la pratica del DPS.

Introduzione

Gli studi sul silenzio e la meditazione, condotti negli ultimi anni, possono offrire al campo dell'educazione preziose informazioni sugli effetti neurofisiologici e psicosociali impliciti alla pratica del silenzio, nonché sulla metodologia e sulla tecnica per raggiungere tali effetti, promuovendo la crescita e il benessere psicosociale complessivo degli adolescenti (Dulčić, 2021).

Secondo il Modello Sferico della Coscienza (MSC) (Paoletti & Ben-Soussan, 2019) il silenzio è uno stato psicofisico creato intenzionalmente che migliora la percezione del qui e ora con ricadute sulla capacità di auto-percezione, gestione delle emozioni e auto-determinazione (Paoletti et al., 2023; Pintimalli et al., 2020).

La ricerca che valuta gli interventi che utilizzano tecniche come il silenzio intenzionale, la medita-

zione, la mindfulness e la loro influenza sulla salute di bambini e adolescenti sta diventando un'area sempre più studiata. Negli ultimi anni alcuni studi hanno esaminato l'impatto di questi interventi sulla salute mentale, sul rendimento scolastico, sulle competenze sociali nei bambini e negli adolescenti (Marshall et al., 2025; Phan et al., 2022; Wilson et al., 2021; Kang et al., 2018). Le scuole svolgono un ruolo fondamentale nel promuovere la salute mentale degli studenti e un corretto sviluppo emotivo e sociale. Per sostenere gli adolescenti che devono affrontare le sfide connesse alla loro crescita in un mondo in continuo cambiamento, molte scuole hanno iniziato ad integrare, alla didattica classica, training e interventi basati sulla meditazione e la mindfulness (Wisner & Starzec, 2016).

Obiettivi e ipotesi

Si ipotizza che il training attraverso il DPS possa implementare negli adolescenti: capacità di regolazio-

ne emotiva, coping agli stressor di vita e capacità di progettazione futura.

Materiali e metodi

Per valutare l'esperienza di partecipazione al training, è stata creata un'intervista semi-strutturata ad hoc per indagare - con due domande aperte:



a) «Rispetto alla Chiave 9 (DPS), che diceva di praticare qualche minuto di silenzio, mi potresti raccontare come è stato per te praticare questo minuto di silenzio?»;

b) «In generale, rispetto al percorso Le 10 Chiavi della Resilienza c'è qualcosa che vuoi aggiungere?» - l'esperienza degli adolescenti circa la pratica con il DPS e, in generale, con il Programma PF.

Campione

Dopo l'operazione di data cleaning, il campione finale è risultato composto da un totale di 48 studenti e studentesse, di cui N=23 studenti (sia maschi sia femmine) che hanno partecipato all'Edizione 2022 di PF e da N=25 studenti (sia maschi sia femmine) che hanno partecipato all'Edizione 2023 di PF.

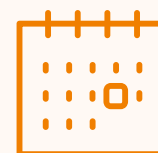
Le interviste sono state condotte nel periodo di marzo-giugno 2023, da due ricercatori qualificati dell'Università di Padova. La durata media delle interviste è stata di 1 ora.

IL CAMPIONE DELL'INDAGINE



48

Studenti



2022/2023

Analisi dei dati

L'analisi dei dati mirava all'esplorazione dei significati espliciti e impliciti delle testimonianze (Braun & Clarke, 2006; Sbraccia & Vianello, 2016). I dati sono stati analizzati tematicamente in senso bottom-up, induttivo e ricorsivo nel quadro dell'analisi tematica

(Braun & Clarke, 2006; Terry et al., 2017). Successivamente, l'analisi del contenuto ha identificato i temi e le categorie emergenti dai testi trascritti, come mostrato nella Figura 7.

Risultati

Tra le aree tematiche evidenziate sono emersi 3 livelli (vedi Figura 7):

1. "livello dell'autodeterminazione" – consapevolezza di sé a livello cognitivo (44%) (riflessione, concentrazione, dialogo con sé stessi, autocompassione, traslazione, prospettiva temporale) (vedi Tabella 1);
2. "livello della gestione delle emozioni" – consapevolezza di sé a livello emotivo (29%) (calma, senso di

capacità pre-performance, emozione, pace con sé stessi, gratitudine, ritrovare sé stessi) (vedi Tabella 2);

3. "livello dell'auto-percezione corporea nello spazio/tempo" – consapevolezza di sé a livello corporeo (27%) (rilassamento, ricarica energetica, sospensione/distacco, consapevolezza enterocettiva) (vedi Tabella 3).

Per controllare i bias comuni nella metodologia analitica qualitativa, due valutatori indipendenti hanno assegnato i punteggi di coerenza della

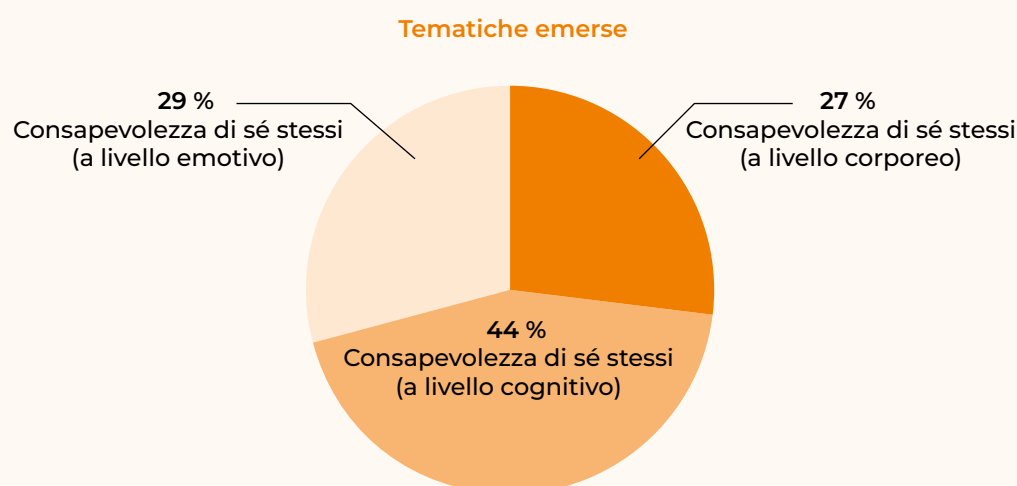


Figura 7- Macro-categorie delle tematiche emerse

categorizzazione su una scala a intervalli (significatività da "1 a 10"). I punteggi di concordanza inter-rater sono risultati significativamente correlati

(r di Pearson = .93; $p < .001$) e hanno mostrato un'elevata affidabilità (Cohen's $d = .73$).

Discussione

La consapevolezza di sé a livello cognitivo, emotivo e corporeo e le variabili correlate si configurano come fattori protettivi in ottica di prevenzione del disagio giovanile (Burke, 2010; 2014; Moreno-Gómez Luna et al., 2020; King & Fazel, 2021) e gli studenti sembrano averle intercettate con chiarezza. Riguardo alla con-

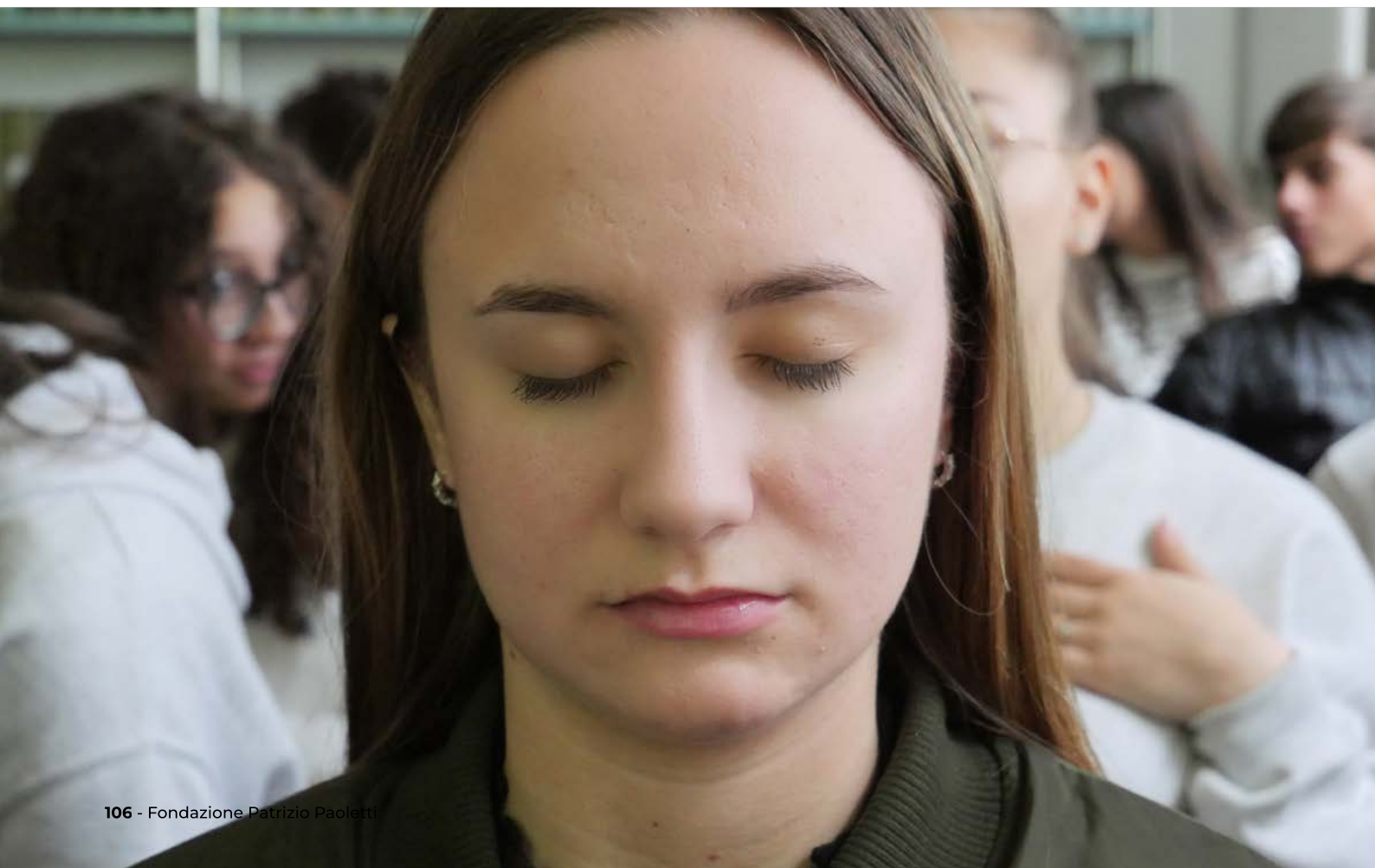
sapevolezza di sé a livello cognitivo (livello dell'auto-determinazione) (Tabella 1) nelle testimonianze dei ragazzi si possono rintracciare gli elementi costitutivi di questo aspetto (riflessione, coping, concentrazione, dialogo con sé stessi):



... Prendersi un minuto (di silenzio) è importante per pensare a noi stessi e riflettere su quello che abbiamo fatto. [...] Anche dopo il corso mi è capitato, quando sono arrabbiata, quando sono triste... prendermi un minuto e staccare il cervello da tutte le preoccupazioni [...] mi aiuta ad affrontare meglio la situazione. Mi aiuta ad essere più lucida. Quando mi arrabbio solitamente non sono molto lucida. Tendo di essere un po' impulsiva [...] e a prendere le decisioni con meno consapevolezza ...

La letteratura scientifica ha riscontrato che interventi basati sulla mindfulness, ad esempio, contribuiscono al miglioramento di molti aspetti del benessere generale, della resilienza e della salute mentale implementando consapevolezza e accettazione centrate sul presente e un miglioramento delle funzioni esecutive con ricadute positive sulla

gestione delle richieste dell'ambiente con cui il giovane interagisce (scolastico, familiare, relazionale) (Marshall et al., 2025; Phan et al., 2022; Wilson et al., 2021). La pandemia ha portato un grande stravolgimento della routine quotidiana. In tempi già complessi e frenetici, per un adolescente in piena evoluzione risulta essenziale riscoprire la dimensione





del qui e ora. Dimensione in cui potersi sperimentare con sicurezza per favorire processi trasformativi e di aumento dell'autodeterminazione (Wisner & Starzec, 2016) attraverso, anche, la capacità di fare silenzio e adattare il proprio linguaggio (interno) per modificare la natura dei pensieri. Le parole legate al silenzio, infatti, possono contribuire a modulare una specifica consapevolezza e uno stato cognitivo funzionali, insieme a un coping più equilibrato nelle si-

tuazioni della vita quotidiana (Przyrembel & Singer, 2018; Dulčić, 2021).

In aggiunta alle tematiche emerse in relazione a questo cluster di variabili, le testimonianze dei ragazzi permettono di evidenziare anche aspetti che riguardano l'incremento della consapevolezza di sé a livello emotivo (autoefficacia nella gestione delle emozioni, benefici come il raggiungimento di uno stato emotivo positivo di calma e serenità) (Tabella 2):



... Quando (ho praticato il silenzio) mi sono sentita come distaccata dal mondo, cioè non mi aspettavo che questa cosa così semplice potesse avere questo beneficio, infatti mi sono sentita anche un po' stupida perché ho pensato 'se una cosa così semplice può farmi provare così tanti benefici, come quello più semplice della calma, della serenità, quanti altri gesti semplici ci sono che, non so, che potrebbero farmi provare lo stesso effetto?' [...] quindi diciamo ricordo quanto è stato bello e mi ricordo quanto può essere efficace appunto un gesto così semplice.

Infatti, la letteratura scientifica riporta che interventi basati sulla mindfulness si sono mostrati efficaci nel promuovere il miglioramento della capacità di regolazione delle emozioni, con implicazioni positive nella vita quotidiana (Guendelman et al., 2017; Hawbam & Aggarwal, 2021). Dal momento che queste pratiche permettono di mantenere una certa distanza dalle esperienze mentali e di de-centrarsi attraverso un'attenzione consapevole, esse possono aiutare a sviluppare strategie di coping adattive, au-

mentando il senso di benessere e l'ottimismo (Kang et al., 2018; Wisner & Starzec, 2016; Schonert-Reichl & Stewart Lawlor, 2010).

Inoltre, in relazione alla consapevolezza di sé a livello corporeo (livello della percezione corporea nello spazio-tempo) nelle testimonianze dei ragazzi si possono rintracciare gli elementi costitutivi di questo aspetto (rilassamento, sospensione/distacco, consapevolezza enterocettiva) (Tabella 3):



...Ho sentito tutti i miei organi, il cuore, cosa che non sento durante il giorno. ... è stata una cosa utile perché è stato come un rilassamento, [...]mi ha anche fatto riflettere perché in quel momento ho buttato tutti i miei pensieri fuori e sono stata nel mio corpo, nel mio organismo, e tutte queste cose;



... Si è potuto letteralmente verificare e vedere come un minuto si dilati nel tempo, quindi quanto un minuto possa durare effettivamente tanto. [...] è stata un po' una presa di coscienza sul fatto che [...] siamo così bombardati dalla voglia, dalla volontà di correre, fare sempre tutto di fretta, ecco questo minuto di pausa, di meditazione, è stato d'aiuto per accorgersi che in realtà i ritmi non sono quelli dettati dalla società.

Queste testimonianze sono in continuità con i risultati degli studi che descrivono che pratiche regolari di silenzio migliorano la capacità di regolazione dell'attenzione e della sensibilità percettivo-sensoriale, con un impatto sulla percezione di tensioni e sull'attivare strategie di rilassamento (Dahl & Davidson, 2019; Chimiklis et al., 2018; Davidson & Dahl et al., 2018). Le pratiche mindfulness aiutano a percepire il tempo come se passasse più lentamente, diminuendo l'ansia tipica di una sua percezione accelerata (Dulčić, 2021; Wittmann et al., 2013). Dalle testimonianze emerge come questo miglioramento del livello di auto-percezione corporea nello

spazio/tempo aiuti a sviluppare una disposizione più equilibrata nelle situazioni della vita quotidiana.

Infine, in linea con la letteratura scientifica relativa a questa specifica età di sviluppo, dalle testimonianze sembra configurarsi un sovra-livello che unisce la dimensione della consapevolezza di sé a livello cognitivo e quella a livello emotivo, integrando gli aspetti costitutivi di questi due cluster di variabili (autodeterminazione, ottimismo, calma pre-performance, pace con sé stessi, gratitudine, rinforzo delle emozioni positive) (Tabella 4):



...Magari prima di una interrogazione, [...] tendiamo sempre a volte ad agitarci, e fare un minuto di silenzio e mettere in ordine i nostri pensieri può essere molto utile perché ci aiuta anche ad acquistare sicurezza, [...] prima magari tendevo a dare per scontato delle cose, mentre adesso cerco comunque di fare attenzione a ringraziare quando posso anche per le più piccole cose. [...] ... sì, sì, perché comunque magari capita che a volte si vive un po' in uno stato di ansia per qualcosa, magari siamo agitati per un compito, [...] e magari proprio ci serve a mettere in ordine i nostri pensieri, per proprio diciamo riappacificarci con noi stessi ed essere sicuri che possiamo fare quella cosa al meglio. [...] soprattutto mi aiuta a credere in me stessa anche per quanto riguarda il percorso scolastico. ...mi rendo conto che quando si è agitati diventa tutto molto più difficile da superare, anche magari la più semplice cosa hai l'ansia di sbagliarla, quando invece credi in te stesso, e rimetti in ordine i tuoi pensieri, riesci anche a capire che quella cosa è semplice, puoi farla, ce la puoi fare, e poi ovviamente la fai bene.

Partendo dal presupposto, riconosciuto dalla letteratura scientifica, che la mindfulness e interventi educativi basati sull'autocompassione sostengono nel raggiungimento di una migliore omeostasi a livello cognitivo ed emotivo, queste testimonianze sembrano avallare l'ipotesi che lavorare all'aumento dell'attenzione e della consapevolezza degli eventi esterni e interni (pensieri, emozioni e sensazioni corporee) possa sostenere l'adolescente nel mantenimento di un buon livello di benessere generale (Kabat-Zinn, 2003; Kang et al., 2018). L'attenzione consapevole attraverso pratiche meditative basate sul silenzio può aiutare gli studenti a gestire l'elaborazione secondaria dei processi di pensiero, limitando autocritica e demotivazione, attraverso il rafforzamento di una posizione equanime, decentrata

e consapevole al fine di mettere in atto strategie di coping efficaci per gestire sfide sociali, relazionali e in ambito scolastico (Segal et al., 2002; Kang e al., 2018). Gli aspetti legati al silenzio prolungato e alla consapevolezza di sé (interna ed esterna) durante le pratiche di mindfulness semplificano e amplificano le risorse utili al rafforzamento dell'Io, al controllo degli impulsi e alla tolleranza alla frustrazione.

L'esperienza del sé in continua evoluzione aiuta a ridurre il livello di stress di norma sperimentato in risposta ai cambiamenti psicosociali e fisiologici che l'adolescente può sperimentare, (Kang et al., 2018; Verni, 2007).

Consapevolezza di sé a livello cognitivo



023XA: «... Prendersi un minuto (di silenzio) è importante per pensare a noi stessi e riflettere su quello che abbiamo fatto. (...) Anche dopo il corso mi è capitato, quando sono arrabbiata, quando sono triste... prendermi un minuto e staccare il cervello da tutte le preoccupazioni (...) mi aiuta ad affrontare meglio la situazione. Mi aiuta ad essere più lucida. Quando mi arrabbio solitamente non sono molto lucida. Tendo di essere un po' impulsiva (...) e a prendere le decisioni con meno consapevolezza ...»



I1923: «...è stata una bella esperienza perché la facevamo anche in classe, ed era un minuto un po' per riappacificarci con noi stessi, mettere un attimo le idee in chiaro, (...) metti un attimo, veramente un minuto di freno, e un attimo per riordinarti le idee, (...) respirare un attimo, prenderti una pausa da tutto. E poi dopo il minuto uno si sente un po' rigenerato e ricomincia la propria giornata. (...) il minuto di silenzio diciamo in generale il percorso di Prefigurare mi ha aiutato molto nel sapere da dove proviene questa ansia».



Riflessione (coping), concentrazione, dialogo con sé stessi, autocompassione, traslazione, prospettiva temporale

Tabella 1 - Testimonianze relative alla dimensione "consapevolezza di sé a livello cognitivo"

Consapevolezza di sé a livello emotivo



005TD: «...magari prima di un'interrogazione, ...tendiamo sempre a volte ad agitarci, e fare un minuto di silenzio e mettere in ordine i nostri pensieri può essere molto utile perché ci aiuta anche ad acquistare sicurezza, (...) mi sono resa conto anche di aver messo in pratica la chiave numero 6 (sii grato) perché prima magari tendevo a dare per scontato delle cose, mentre adesso cerco comunque di fare attenzione a ringraziare quando posso anche per le più piccole cose. [...] ... sì, sì, perché comunque magari capita che a volte si vive un po' in uno stato di ansia per qualcosa, magari siamo agitati per un compito, per un'interrogazione, e magari proprio ci serve a mettere in ordine i nostri pensieri, per proprio diciamo riappacificarci con noi stessi ed essere sicuri che possiamo fare quella cosa al meglio. (...) soprattutto mi aiuta a credere in me stessa anche per quanto riguarda il percorso scolastico. Ovviamente ci sono delle interrogazioni, dei compiti da fare, e mi rendo conto che quando si è agitati diventa tutto molto più difficile da superare, anche magari la più semplice cosa hai l'ansia di sbagliarla, quando invece credi in te stesso, e rimetti in ordine i tuoi pensieri, riesci anche a capire che quella cosa è semplice, puoi farla, ce la puoi fare, e poi ovviamente la fai bene.»



Autoefficacia nella gestione delle emozioni negative (ansia e stress) e positive (gratitudine)

Tabella 2 - Testimonianze relative alla dimensione "consapevolezza di sé a livello emotivo"

Consapevolezza di sé a livello corporeo



I823: «... La professoressa ci ha fatto fare un minuto di silenzio, ed io ho sentito tutti i miei organi, il cuore, cosa che non sento durante il giorno. Quindi è stata una cosa utile perché è stato come un rilassamento, diciamo, però mi ha anche fatto riflettere perché in quel momento ho buttato tutti i miei pensieri fuori e sono stata nel mio corpo, nel mio organismo, e tutte queste cose»



I1423: «... è stato un'occasione per viverlo insieme agli altri, in compagnia ecco, e in quel minuto di silenzio, si è potuto letteralmente verificare e vedere come un minuto si dilati nel tempo, quindi quanto un minuto possa durare effettivamente tanto. E non so, è stata un po' una presa di coscienza sul fatto che nei confronti della frenesia della vita, comunque della vita appunto che scorre così velocemente, siamo così bombardati dalla voglia, dalla volontà di correre, fare sempre tutto di fretta, ecco questo minuto di pausa, di meditazione, è stato d'aiuto per accorgersi che in realtà i ritmi non sono quelli dettati dalla società»



Rilassamento e consapevolezza enterocettiva, sospensione/distacco temporale

Tabella 3 - Testimonianze relative alla dimensione "consapevolezza di sé a livello corporeo"

Limiti e direzioni future

La ricerca qualitativa dipende spesso dall'interpretazione dei ricercatori (Lieblich et al., 1998). Pertanto, per contrastare questa distorsione sono state create griglie di valutazione per due valutatori indipendenti. Successivamente, la corrispondenza delle risposte quantitative e qualitative è stata analizzata per misurare l'efficacia della categorizzazione degli estratti dell'intervista. La desiderabilità sociale (Edwards, 1957), un potenziale pregiudizio da parte di chi risponde a un questionario o a un'intervista

per assicurarsi di essere percepito come affidabile, è un altro limite. Inoltre, questo studio non presenta un'analisi approfondita delle caratteristiche socio-anagrafiche, dei tratti di personalità e del background degli adolescenti che potrebbero influenzare i loro livelli di resilienza (Finklestein, Pagorek-Eshel, & Laufer, 2022; Limura & Taku, 2018). Studi futuri potrebbero approfondire in questa direzione l'indagine sulla costellazione di fattori associati alla resilienza negli adolescenti.

Conclusioni

Dalle testimonianze degli studenti, il DPS utilizzato all'interno del programma PF e connesso al Modello Sferico della Coscienza, sembra produrre una ricaduta positiva in termini di:

1. autodeterminazione, permettendo all'adolescente di sviluppare la percezione di poter agire in modo deliberato superando i condizionamenti esterni, attraverso una riflessione attiva;
2. gestione delle emozioni, aiutando i giovani a raggiungere un livello più adattivo di coping, auto-compassione e controllo degli impulsi (attraverso la modulazione di emozioni come rabbia e tristezza);
3. consapevolezza di sé, del proprio corpo e delle proprie sensazioni, legata a una ritrovata connessione con l'esperienza di sé nello spazio/tempo.

Inoltre, come riportato dagli studenti, questi aspetti appaiono fondamentali non solo in ottica di aumento del benessere personale, ma anche di miglioramento delle capacità relazionali e di crescita interiore.

I risultati, coerenti con gli studi più recenti sugli effetti della mindfulness, delle tecniche di meditazione e silenzio all'interno di training progettati per gli adolescenti, sembrano incoraggiare lo sviluppo e la progettazione di interventi futuri, anche in ambito scolastico, come PF, sempre più capaci di rispondere al bisogno di innalzare l'auto-consapevolezza nelle diverse dimensioni - corporea, emotiva, cognitiva - con ricadute positive sulla salute e sul benessere dei giovani.



Bibliografia

- Bolton, S., & Hattie, J. (2017). Cognitive and brain development: Executive function, Piaget, and the prefrontal cortex. *Archives of Psychology*, 1(3).
- Burke, C. A. (2010). Mindfulness-based approaches with children and adolescents: A preliminary review of current research in an emergent field. *Journal of child and family studies*, 19(2), 133-144.
- Calderone, A., Latella, D., Impellizzeri, F., de Pasquale, P., Famà, F., Quartarone, A., & Calabrò, R. S. (2024). Neurobiological changes induced by mindfulness and meditation: A systematic review. *Biomedicines*, 12(11), 2613.
- Carlson, B. E., & Larkin, H. (2009). Meditation as a coping intervention for treatment of addiction. *Journal of Religion & Spirituality in Social Work: Social Thought*, 28(4), 379-392.
- Chimiklis, A. L., Dahl, V., Spears, A. P., Goss, K., Fogarty, K., & Chacko, A. (2018). Yoga, mindfulness, and meditation interventions for youth with ADHD: Systematic review and meta-analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 27(10), 3155-3168.
- Davidson, R. J., & Dahl, C. J. (2018). Outstanding challenges in scientific research on mindfulness and meditation. *Perspectives on Psychological Science*, 13(1), 62-65.
- Davidson, R. J., & Lutz, A. (2008). Buddha's brain: Neuroplasticity and meditation [in the spotlight]. *IEEE signal processing magazine*, 25(1), 176-174.
- Di Giuseppe, T., Lillo, C., Maculan, A., & Serantoni, G. (2024). *Il silenzio come strumento per trasformare le avversità in opportunità di crescita: uno studio qualitativo su adolescenti italiani*. Poster presentation presso "XVI edizione delle Giornate Nazionali di Psicologia Positiva" – SIPP-Società Italiana di Psicologia Positiva; giugno 2024, Roma, Università Lumsa.
- Di Giuseppe, T., Perasso, G., Mazzeo, C., Maculan, A., Vianello, F., & Paoletti, P. (2022). Envisioning the future: A neuropsychopedagogical intervention on resilience predictors among inmates during the pandemic. *Ricerche di Psicologia*. <https://doi.org/10.3280/rip2022oa14724>
- Di Giuseppe, T., Perasso, G., Serantoni, G., Lillo, C., Anella, S., Maculan, A., ... & Paoletti, P. (2023). A Neuro-psychopedagogical training for adolescents: an exploratory study on self-compassion and detection of bullying episodes. *Journal of Psychological and Educational Research*, 31(2), 59-70.
- Dulčić, F. J. L. (2021). The practice of silence as an educational tool: guidelines for competence-based education. *Educação e Pesquisa*, 47, e224651.
- Edwards, A. L. (1957). Social desirability and probability of endorsement of items in the interpersonal check list. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 55(3), 394.
- Erbe, R., & Lohrmann, D. (2015). Mindfulness meditation for adolescent stress and well-being: a systematic review of the literature with implications for school health programs. *Health Educator*, 47(2), 12-19.
- Esch, T. (2013). The neurobiology of meditation and mindfulness. In *Meditation–neuroscientific approaches and philosophical implications* (pp. 153-173). Cham: Springer International Publishing.
- Finklestein, M., Pagorek-Eshel, S., & Laufer, A. (2022). Adolescents' individual resilience and its association with security threats, anxiety and family resilience. *Journal of Family Studies*, 28(3), 1023-1039.
- Gomes, A., Vieira dos Santos, J., & Sérgio Vieira, L. (2021). School of Medicine, Tzu Chi University, Hualien 970, Taiwan. *Children*, 8(8).
- Guendelman, S., Medeiros, S., & Rampes, H. (2017). Mindfulness and emotion regulation: Insights from neurobiological, psychological, and clinical studies. *Frontiers in psychology*, 8, 208068.
- Hawbam, S., & Aggarwal, I. (2021). Cognitive benefits of mindfulness meditation among adolescents. *Int J Humanit Soc Sci Invent*, 10, 1-5.
- HBSC-Italia (2022). Indagine 2022 - Salute e benessere. ISS - Istituto Superiore di Sanità: Roma. Consultato nel luglio 2025 al link: <https://www.epicentro.iss.it/hbsc/indagine-2022-benessere>
- Iimura, S., & Taku, K. (2018). Gender differences in relationship between resilience and big five personality traits in Japanese adolescents. *Psychological reports*, 121(5), 920-931.
- ISTAT (2023). "Disposizioni in materia di prevenzione e contrasto del fenomeno del bullismo, del cyberbullismo e di misure rieducative dei minori". Roma: Camera dei Deputati, 16 marzo 2023. Link: <https://www.istat.it/it/files/2023/03/Audizione-16-marzo-2023.pdf>
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Constructivism in the human sciences*, 8(2), 73.

- Kang, Y., Rahrig, H., Eichel, K., Niles, H. F., Rocha, T., Lepp, N. E., ... & Britton, W. B. (2018). Gender differences in response to a school-based mindfulness training intervention for early adolescents. *Journal of school psychology*, 68, 163-176.
- King, T., & Fazel, M. (2021). Examining the mental health outcomes of school-based peer-led interventions on young people: A scoping review of range and a systematic review of effectiveness. *PloS one*, 16(4), e0249553.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). *Narrative research: Reading, analysis, and interpretation* (Vol. 47). Sage.
- Maculan, M., 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*, Quadrimestrale di studi e ricerche sul welfare. 2/2022, 349-365.
- Marshall, T., Farrar, A., Wilson, M., Taylor, J., George, P., Ghose, S. S., ... & Patel, N. A. (2025). Mindfulness-based interventions in schools: Assessing the evidence base. *Psychiatric Services*, 76(1), 49-60.
- Moore, A., & Malinowski, P. (2009). Meditation, mindfulness and cognitive flexibility. *Consciousness and cognition*, 18(1), 176-186.
- Moreno-Gómez, A., Luna, P., & Cejudo, J. (2020). Promoting school success through mindfulness-based interventions in early childhood. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 25(2), 136-142.
- Neff, K. D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and identity*, 2(3), 223-250.
- Paoletti, P. (2008). *Crescere nell'eccellenza*. Roma: Armando editore.
- Paoletti, P. (2018). *OMM, the One Minute Meditation*, Tenero. Medidea.
- Paoletti, P., & Ben Soussan, T. D. (2019). The sphere model of consciousness: from geometrical to neuro-psycho-educational perspectives. *Logica Universalis*, 13(3), 395-415.
- Paoletti, P., & Selvaggio, A. (2011). *Osservazione. Quaderni di Pedagogia per il terzo Millennio*. Perugia: Edizioni 3P.
- Paoletti, P., Di Giuseppe, T., Lillo, C., Anella, S., Santinelli, A. (2022). Le Dieci Chiavi della Resilienza. <https://fondazionepatrizio-paoletti.org/10-chiavi-resilienza/>
- Paoletti, P., Di Giuseppe, T., Serantoni, G., Perasso, G., Lillo, C., Anella, S. (2023a) Focus adolescenza: sfide e risorse nel post pandemia. Un approccio neuropsicopedagogico per educare al benessere e prefigurare il futuro. Fondazione Patrizio Paoletti: Roma. ISSN: 9791221046076.
- Paoletti, P., Perasso, G., Lillo, C., Serantoni, G., Maculan, A., Vianello, F., & Di Giuseppe, T. (2023b). Practice of silence to promote coping, emotion regulation, and future planning of imprisoned individuals during the COVID-19 pandemic: a qualitative study. *Journal of Offender Rehabilitation*, 62(7), 444-462.
- Paoletti, P., Perasso, G., Lillo, C., Serantoni, G., Maculan, A., Vianello, F., & Di Giuseppe, T. (2023c). Envisioning the Future for Families running away from War: challenges and resources of Ukrainian parents in Italy. *Frontiers in Psychology*, 14, 1122264. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1122264>
- Paoletti, P., Serantoni, G., Lillo, C., Perasso, G., Anella, S., Maculan A., & Di Giuseppe, T. (2024). Neuropsychopedagogical Training Based on the Sphere Model of Consciousness and the Mediating Role of "the Other" to Promote Well-Being in Adolescence. In A. Rodríguez-Fernández & I. Izar-de-la-Fuente (Eds), Physical and Mental Health and School Adjustment - Contextual, Psychological Variables and Performance in School Settings. London (UK): *InTechOpen*. DOI: 10.5772/intechopen.1008321
- Perasso, G., & Di Giuseppe, T. (2024). Teachers'well-being in the post-pandemic era: meditation, coping and self-efficacy in managing positive emotions. *Journal of Psychological & Educational Research*, 32(2).
- Perasso, G., Serantoni, G., Lillo, C., Maculan, A., Vianello, F., & Di Giuseppe, T. (2023b). Teaching with What you Are: The Importance of Teachers' Positive Resources and of the Neuropsychopedagogical Training Envisioning the Future on Adolescents' Well-Being. A Correlational and Analysis of Variance Study. *Handbook of Human Development*, Volume 2023. <https://doi.org/10.5772/intechopen.112437>
- Perasso, G., Serantoni, G., Lillo, C., Paoletti, P., Maculan, A., Vianello, F., & Di Giuseppe, T. (2023a). Resilience predictors in the post-pandemic era: A study on Italian adolescents. *Ricerche di psicologia*: 4, 2023, 93-111.
- Perasso, G., Serantoni, G., Paoletti, P., Maculan, A., & Lillo, C. (2023c). Emotions, social support and positive resources during Covid19 pandemic: A qualitative-quantitative survey among Italian adolescents. *Ricerche di psicologia*: 1, 2023, 83-105.
- Perkins, N., Sehmbi, T., & Smith, P. (2022). Effects of kindness-and compassion-based meditation on wellbeing, prosociality, and cognitive functioning in children and adolescents: A systematic review. *Mindfulness*, 13(9), 2103-2127.

- Phan, M. L., Renshaw, T. L., Caramanico, J., Greeson, J. M., MacKenzie, E., Atkinson-Diaz, Z., ... & Nuske, H. J. (2022). Mindfulness-based school interventions: A systematic review of outcome evidence quality by study design. *Mindfulness*, 13(7), 1591-1613.
- 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, 548813.
- Pokorski, M., & Suchorzynska, A. (2017). Psychobehavioral effects of meditation. In *Pulmonary Disorders and Therapy* (pp. 85-91). Cham: Springer International Publishing.
- Przyrembel, M., & Singer, T. (2018). Experiencing meditation—Evidence for differential effects of three contemplative mental practices in micro-phenomenological interviews. *Consciousness and cognition*, 62, 82-101.
- Rodrigues de Oliveira, D., Wilson, D., Palace-Berl, F., de Mello Ponteciano, B., Fungaro Rissatti, L., Sardela de Miranda, F., ... & Demarzo, M. (2021). Mindfulness meditation training effects on quality of life, immune function and glutathione metabolism in service healthy female teachers: A randomized pilot clinical trial. *Brain, Behavior, & Immunity-Health*, 18, 100372-100372.
- Sanger, K. L., & Dorjee, D. (2015). Mindfulness training for adolescents: A neurodevelopmental perspective on investigating modifications in attention and emotion regulation using event-related brain potentials. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 15(3), 696-711.
- Schonert-Reichl, K. A., & Lawlor, M. S. (2010). The effects of a mindfulness-based education program on pre-and early adolescents' well-being and social and emotional competence. *Mindfulness*, 1(3), 137-151.
- Segal, Z. V., Teasdale, J. D., Williams, J. M., & Gemar, M. C. (2002). The mindfulness-based cognitive therapy adherence scale: Inter-rater reliability, adherence to protocol and treatment distinctiveness. *Clinical psychology & psychotherapy*, 9(2), 131-138.
- Serantoni, G., & Di Giuseppe, T. (2024). *Promoting resilience through silence: findings from psycho-pedagogical research*. Proceedings della Conferenza "Resilience for the Future 2024: An International Research Roundtable about Resilience in Times of Uncertainty", 06 Novembre.
- Sharma, A., & Newberg, A. (2015). Mind-body practices and the adolescent brain: Clinical neuroimaging studies. *Adolescent Psychiatry*, 5(2), 116-124.
- Ungar, M., & Liebenberg, L. (2013). Ethnocultural factors, resilience, and school engagement. *School Psychology International*, 34(5), 514-526.
- Valosek, L., Wendt, S., Link, J., Abrams, A., Hipps, J., Grant, J., ... & Nidich, S. (2021, March). Meditation effective in reducing teacher burnout and improving resilience: A randomized controlled study. In *Frontiers in Education* (Vol. 6, p. 627923). Frontiers Media SA.
- Veneziani, C. A., Fuochi, G., & Voci, A. (2017). Self-compassion as a healthy attitude toward the self: Factorial and construct validity in an Italian sample. *Personality and Individual Differences*, 119, 60-68.
- Verni, K. (2007). The potential impact of mindfulness meditation practices on identity development and psychological stability for adolescents. *New Jersey Psychologist*, 57(1), 24-7.
- Waechter, R. L., & Wekerle, C. (2015). Promoting resilience among maltreated youth using meditation, yoga, tai chi and qi-gong: A scoping review of the literature. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 32(1), 17-31.
- Wisner, B. L., & Starzec, J. J. (2016). The process of personal transformation for adolescents practicing mindfulness skills in an alternative school setting. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 33(3), 245-257.
- Wisner, B. L., Jones, B., & Gwin, D. (2010). School-based meditation practices for adolescents: A resource for strengthening self-regulation, emotional coping, and self-esteem. *Children & Schools*, 32(3), 150-159.
- Wittmann, M. (2013). The inner sense of time: how the brain creates a representation of duration. *Nature Reviews Neuroscience*, 14(3), 217-223.
- Zimmer-Gembeck, M. J. (2021). Coping flexibility: Variability, fit and associations with efficacy, emotion regulation, decentering and responses to stress. *Stress and Health*, 37(5), 848-861.



5

Riflessioni finali

Nel corso di questo report, abbiamo tracciato una mappa articolata e profonda delle condizioni di benessere degli adolescenti oggi, restituendo non solo dati e indicatori scientifici, ma anche le voci vive di ragazzi e ragazze che raccontano in prima persona le sfide e le risorse del loro presente. Il risultato vuole essere non solo un documento descrittivo, ma anche un appello all'azione: educare alla salute globale in adolescenza è un'urgenza. Oggi più che mai, richiede il coraggio di integrare saperi, pratiche e strumenti nuovi, capaci di rispondere a un mondo in trasformazione.

La salute dipende, infatti, soprattutto da comportamenti e stili di vita, seguiti da fattori ambientali, genetici e solo in parte dall'accesso alle cure sanitarie. Ciò evidenzia quanto sia importante promuovere interventi mirati che coinvolgano il mindset di adolescenti, genitori e insegnanti. Negli adolescenti tali azioni favoriscono la costruzione di abitudini sane e competenze di resilienza; nei genitori aiutano a proporre modelli positivi e stili relazionali equilibrati; negli insegnanti sostengono la creazione di contesti educativi inclusivi e attenti al benessere. Lavorare su questi tre livelli consente di incidere in modo concreto e duraturo sulla salute globale delle nuove generazioni. In accordo con queste affermazioni, dagli studi in letteratura e dai dati presentati è emerso chiaramente quanto il benessere psico-fisico degli adolescenti sia influenzato da un intreccio complesso di determinanti individuali e sociali. Autostima, resilienza, alfabetizzazione alla salute, ma anche relazioni significative, appartenenza e sicurezza digitale rappresentano risorse fondamentali per affrontare un periodo della vita profondamente delicato e trasformativo.

Dai risultati a nostra disposizione, emergenti dagli studi condotti su un ampio campione di adolescenti nel 2024-2025, si definisce la rappresentazione di giovani poco resilienti e con bassa autoefficacia nella regolazione delle emozioni negative, scarsi livelli di autodeterminazione circa le scelte future (prospettiva futura, studi e lavoro) e il qui

e ora del vivere quotidiano (tempo libero). Più basse le dimensioni positive che caratterizzano l'autocompassione (auto-gentilezza, senso di umanità comune e mindfulness) rispetto alle dimensioni negative (autogiudizio, iper-identificazione e isolamento). Tra le risorse positive a cui possono far riferimento troviamo: un alto livello di utilizzo della strategia di coping adattiva di rielaborazione positiva dell'esperienza (attitudine positiva) e una alta autoefficacia nella regolazione delle emozioni positive. Dai risultati emerge anche la necessità di dare attenzione alle caratteristiche anagrafiche dei giovani: si evidenziano pattern differenziali di resilienza in funzione di età, genere e comportamenti salutari. Ad esempio, gli adolescenti fino ai 14 anni di età riportano livelli più bassi di regolazione emotiva e resilienza rispetto ai coetanei più grandi, confermando la traiettoria evolutiva di maturazione delle competenze emotive. In relazione al genere, i ragazzi riportano punteggi più elevati in resilienza e nelle dimensioni positive dell'autocompassione, mentre le ragazze riportano livelli più alti di auto-giudizio e isolamento. La partecipazione ad attività extrascolastiche, inoltre, risulta

associata a più forti risorse positive interne. Infine, ulteriori approfondimenti sembrano ribadire il ruolo centrale di risorse personali quali regolazione emotiva, coping positivo e autocompassione nel sostegno della resilienza negli adolescenti.

Dal quadro emerso, si evidenzia la necessità che queste risorse debbano essere coltivate, nutrite, sviluppate ed è qui che la scuola, la famiglia e la comunità intera sono chiamate a svolgere un ruolo attivo e corresponsabile.

In questo contesto, le pratiche contemplative, e in particolare il DPS, emergono come strumenti pedagogici e trasformativi di straordinaria efficacia. A differenza delle tradizionali tecniche meditative che si concentrano prevalentemente sull'osservazione del presente o sulla regolazione dello stress, il DPS introduce un elemento chiave: la prefigurazione del futuro. Questo passaggio, nel quale l'adolescente immagina una versione più autentica e consapevole di sé, non è solo un esercizio di immaginazione, ma un atto educativo radicale orientato all'auto-educazione e all'auto-miglioramento. Significa coltivare la capacità di scegliere, di progettarsi, di autodetermi-



narsi. Nell'approccio neuropsicopedagogico, il silenzio non è inteso come semplice assenza di rumore, ma come locus educativo che favorisce la rielaborazione dell'esperienza, l'integrazione tra corpo, emozione e cognizione, e la connessione profonda con il proprio senso di agency. Lì dove molti interventi educativi si fermano alla dimensione cognitiva o comportamentale, il DPS e i percorsi ad esso ispirati introducono una prospettiva olistica e trasformativa: la costruzione consapevole del Sé come strumento di salute pubblica.

Le evidenze emerse dal programma "Prefigurare il Futuro" negli studi riportati nel Capitolo 4 suggeriscono che tale approccio ha un impatto misurabile sulla capacità degli adolescenti di gestire le emozioni, di sviluppare autodeterminazione, autocompassione, senso di umanità condivisa e resilienza. Questi costrutti si stanno rivelando oggi come indicatori centrali di salute globale, in linea con le più recenti indicazioni dell'OMS e del WHO-GAMA framework.

Il messaggio che arriva dalle voci delle studentesse e degli studenti, negli studi qualitativi, è altrettanto chiaro: hanno bisogno di spazi di ascolto, di adulti significativi, di contesti che promuovano la fiducia e la sicurezza relazionale. Hanno bisogno di essere accompagnati, non soltanto giudicati. Hanno bisogno di poter costruire un'immagine di sé che non sia appiattita sulle performance o sulle apparenze digitali, ma che valorizzi le sfumature, la vulnerabilità, la bellezza dell'essere in trasformazione.

Per questo, ci rivolgiamo a chi opera nel mondo scolastico, ai dirigenti, ai docenti, agli educatori, ma anche ai decisori politici e alle istituzioni: è il momento di ripensare radicalmente l'educazione alla salute globale in adolescenza. Gli interventi educativi, infatti, dovrebbero essere integrati, longitudi-

nali, multidisciplinari e multilivello, per superare la parcellizzazione delle azioni pedagogiche in progetti occasionali o approcci emergenziali. Necessaria, dunque, una visione sistemica e interdisciplinare, che integri neuroscienze, psicopedagogia, educazione affettiva e pratiche contemplative. Tutto questo al servizio di una scuola (e dei suoi attori principali: studenti, insegnanti, famiglie) che non abbia paura di fermarsi per ascoltare. Di praticare il silenzio come spazio di senso, di consapevolezza, di rigenerazione.

I dati raccolti e analizzati nel corso di questa ricerca indicano con chiarezza che gli adolescenti avrebbero le risorse per affrontare le sfide del presente, ma queste risorse vanno attivate, valorizzate, potenziate. La scuola può e deve essere il luogo dove questo accade, ogni giorno. Ma ha bisogno di strumenti, di formazione, di visione. Ha bisogno di un impegno condiviso.

Concludiamo quindi con un auspicio che è anche una proposta concreta: che i risultati di questo report possano stimolare una nuova stagione educativa, fondata sul rispetto dei tempi interiori, sull'ascolto profondo, sull'integrazione tra mente, corpo e relazioni, in cui il silenzio non sia assenza, ma presenza consapevole. Una stagione in cui educare significhi davvero "trarre fuori", accompagnare, generare possibilità. Perché ogni adolescente ha diritto non solo alla salute, ma alla fioritura del proprio potenziale umano.

La scuola, insieme alla famiglia e alla comunità, può essere il terreno fertile in cui questo accade. A patto che sappia fare spazio. Anche, e soprattutto, al silenzio che cura.

Resilienza in azione: dialogo tra gli studenti e Patrizio Paoletti

Durante il percorso formativo del Programma Prefigurare il Futuro, i ragazzi hanno avuto l'opportunità di dialogare direttamente con Patrizio Paoletti, fondatore della Fondazione, ideatore del programma e punto di riferimento nel campo dell'educazione e della crescita personale.

L'intervista nasce dal desiderio di dare voce alle curiosità e alle riflessioni emerse durante le attività, creando uno spazio di confronto autentico tra ge-

nerazioni. Nelle sue risposte Paoletti ha approfondito il Programma delle "10 Chiavi della Resilienza", offrendo strumenti concreti e prospettive nuove per affrontare le sfide quotidiane. Attraverso le domande dei giovani e le risposte di Paoletti, si intrecciano temi come resilienza, consapevolezza e benessere, offrendo spunti preziosi per comprendere come accompagnare gli adolescenti nel loro cammino di sviluppo.

Marta, 14 anni:

Sconfiggere l'ansia è possibile? Cosa fare nei momenti bui?

Patrizio Paoletti:

Allora, è possibile certamente sconfiggere l'ansia e confrontarsi con i momenti bui. Dobbiamo lavorare su tre CHIAVI/caratteristiche molto importanti della nostra quotidianità. La prima è cercare di decidere tutto ciò che possiamo, perché questo ci rassicura; quindi, prendere piccole decisioni e compiere le azioni che le incarnano. Questo ci dà sicurezza. Questa prima caratteristica è collegata alla Prima Chiave: Riparti da ciò che puoi controllare e prendi piccole decisioni

La seconda Chiave fondamentale da tenere a mente per superare l'ansia è La Chiave 10: Accogli e trasforma, prima di andare a dormire genera oggi il tuo domani

Questa chiave invita a considerare un momento molto prezioso della giornata, davvero potente: prima di andare a dormire, prepariamoci alla giornata che verrà. Il nostro cervello aspetta di essere istruito, programmato, esso ci restituirà ciò che desideriamo. Allora questa chiave invita a parlarci bene a guardare non al presente ma all'immediato futuro. Ci liberiamo dall'ansia quando guardiamo al futuro, costruiamo nella nostra mente la scena che vorremmo si realizzasse e allora diamo a noi stessi l'opportunità di produrre il cambiamento che desideriamo. Come? Attraverso la visualizzazione creativa, attraverso la prefigurazione. Dobbiamo guardarci essere capaci nel tempo che viene, e comprendere che questo momento che sta per raggiungerci ci troverà

“

Ci liberiamo dall'ansia quando guardiamo al futuro, costruiamo nella nostra mente la scena che vorremmo si realizzasse e allora diamo a noi stessi l'opportunità di produrre il cambiamento che desideriamo.

Patrizio Paoletti

così come ci siamo prefigurati: pronti, aperti, disponibili, in grado di fronteggiare qualsiasi difficoltà e qualsiasi domanda che la vita ci pone.

Il terzo passaggio che corrisponde alla nona chiave: pratica qualche minuto di silenzio che forse direi essere la più importante di tutti: ritagliarci ogni giorno un momento per fare silenzio e in questo silenzio dialogare con noi stessi, dicendoci che siamo ok, che siamo in grado di superare i nostri orizzonti abituali,

che siamo pronti per lasciare andare le cose che riconosciamo non essere utili nella nostra vita, determinandoci a impegnarci per manifestare quel noi migliori di noi, cioè quella parte profonda ed intima di noi stessi che invece è consapevole di tutti i nostri talenti, di tutte le nostre capacità.

Luca, 17 anni:

Ci può parlare del momento nel quale nella sua vita si è aperto al cambiamento? Come/quando/in che modo ha preso coscienza dell'energia dentro di lei e ha lasciato la sua parte giudicante?

Patrizio Paoletti:

Allora, questo tema della parte giudicante dentro di noi è un tema molto importante, quindi è una bellissima domanda. Bravi, bravissimi tutti.

Ci sono stati, più che un singolo momento, un insieme di momenti che sono stati pietre miliari della mia crescita, del mio cambiamento come individuo, e che mi hanno aiutato a costruire la mia personalità per fronteggiare poi la quotidianità con le difficoltà e anche i successi che questa mi ha permesso di raggiungere.

Ma il momento credo cardine, il momento più importante, il momento di svolta, è quando mi sono accorto che dovevo avere fiducia nelle mie capacità, perché il mondo mi rimandava che stavo producendo dei risultati importanti ma dentro di me io non riuscivo a credere in questo. Allora la parola di un amico, che mi ha detto "resta qui, Patrizio resta qui", mi è stata straordinariamente utile. Voleva dirmi resta qui in questo momento dove stai esprimendo il te migliore di te, e lascia che questo te migliore di te cresca.

Resta qui è legato in qualche modo a tutte le chiavi che abbiamo studiato ma in particolare a 2 chiavi del percorso della resilienza:

- alla Chiave 5, Chiediti cosa è davvero importante
- alla Chiave 7 Considera l'altro una risorsa ed espandi la tua rete sociale.

Infatti, quando ti chiedi cosa davvero è importante per te, questo diventa il dono che tu fai agli altri ogni giorno.

Questo è stato un momento di grande svolta, un momento che ha dato inizio ad una grande trasformazione, è stato l'innescio di un processo poi di autoconsapevolezza che dura ancora oggi. Tutti i

Questo piccolo percorso che ho descritto e che mette in relazione la Chiave 1, la Chiave 10 e la Chiave 9 certamente ci aiuta a superare l'ansia, e a renderci, istante dopo istante, giorno dopo giorno, sempre più capaci, di far fronte anche a difficoltà importanti, con calma, focalizzazione e prontezza.

“

Quando ti chiedi cosa davvero è importante per te, questo diventa il dono che tu fai agli altri ogni giorno. [...] perché partendo da te puoi davvero incontrare gli altri e costruire con loro qualcosa di importante prezioso.

Patrizio Paoletti

giorni, infatti, nel mio dialogo interno, parlo con me stesso e mi dico che è importante essere sempre più consapevole e mi ripeto che la consapevolezza è la chiave per creare il futuro migliore che voglio per me stesso e per tutte le persone che amo, per tutte le persone che incontro e per l'intera umanità. Questo è ciò che è importante per me.

E' il percorso di consapevolezza che abbiamo chiamato 'Diventare il migliore amico di te stesso', perché partendo da te puoi davvero incontrare gli altri e costruire con loro qualcosa di importante e prezioso.

Questo concetto è proprio ciò a cui richiama la Chiave 7, in cui l'altro diventa un moltiplicatore del risultato, un fattore importantissimo per realizzare ciò che desideri.

Letizia, 16 anni:

È possibile approfondire il concetto di come l'ascolto del respiro sia l'autostrada per arrivare al proprio mondo interiore?

Patrizio Paoletti:

Allora, innanzitutto sapete ragazzi che l'unica realtà che esiste per noi è quella che noi narriamo a noi stessi.

La CHIAVE 5 ci invita a esplorare il nostro mondo interiore e a parlarci, a dialogare con noi stessi, a chiederci "cosa è davvero importante per noi".

Grazie al dialogo continuo con noi stessi e alla scoperta su cosa è davvero importante per noi, possiamo applicare la CHIAVE 10 che ci ricorda che è possibile raccontarci ogni giorno le esperienze che facciamo, accoglierle e imparare da esse, trasformandole.

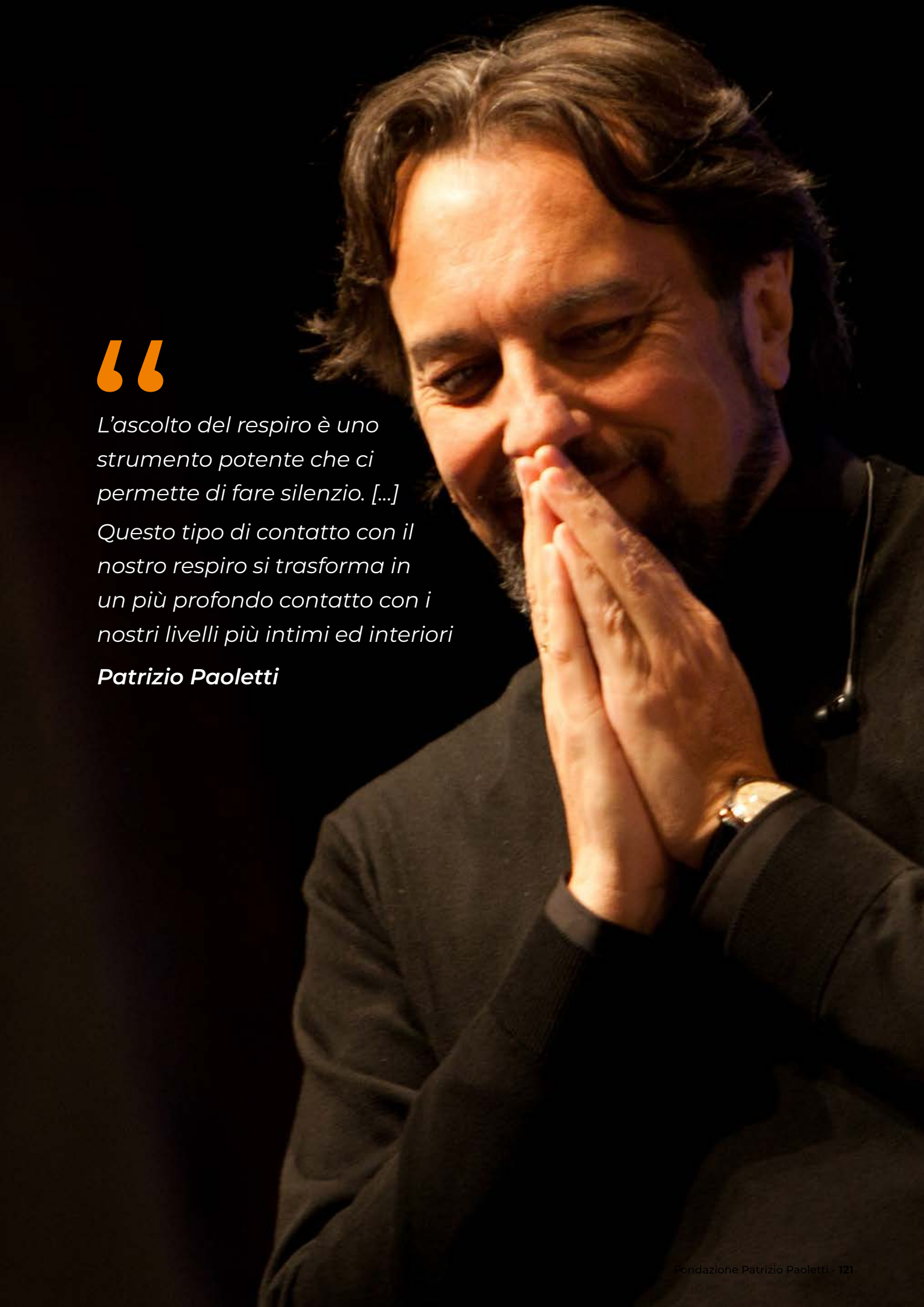
Questa narrazione, quindi, è il ponte per l'esperienza interiore e per dirigere questa esperienza interiore orientandola a ciò che vogliamo. Solo così ciò che desideriamo davvero sarà sempre più presente nella nostra vita.

L'ascolto del respiro è uno strumento potente che ci permette di fare silenzio. Restare con il nostro respiro, a cui richiama la CHIAVE 9 con "pratica qualche minuto di silenzio", imparare a restare con esso, separandoci dal mondo che ci circonda per qualche attimo, silenziandolo.

Dovete proprio immaginare di diminuire il volume del rumore che c'è nella nostra testa. È possibile farlo associando a questa idea di diminuire il rumore un respiro più ampio e lento: inspiro profondamente ed espiro completamente.

Questo tipo di respiro consapevole, volontario, che poi si ferma per lasciare il posto al ritmo naturale del nostro respiro, che nel frattempo è diventato più calmo e pacato, è un ponte straordinario che ci mette in contatto con noi stessi. Questo tipo di contatto con il nostro respiro si trasforma in un più profondo contatto con i nostri livelli più intimi ed interiori, e quindi con il nostro dialogo interno che, divenendo noi capaci di orientare, poi ci restituisce, come una terra ben seminata, il frutto, e il frutto che ci viene dato è vedere con chiarezza le cose. E' alla luce di questa chiarezza nuova che si genera continuamente dentro di noi, la capacità di prendere decisioni più focalizzate e più equilibrate.

Questo è il perché è necessario, o utile se preferite, imparare a restare con il respiro per entrare nel silenzio ogni giorno per qualche minuto.



“

L'ascolto del respiro è uno strumento potente che ci permette di fare silenzio. [...] Questo tipo di contatto con il nostro respiro si trasforma in un più profondo contatto con i nostri livelli più intimi ed interiori

Patrizio Paoletti



Testimonianze



Insegnanti



Studenti

"Straordinarie le 10 chiavi. Appreziate molto dagli studenti, condivise e attuate al bisogno. Secondo me il percorso dovrebbe essere realizzato da tutti i docenti."

Angela Maria, insegnante dalla Calabria



"Capita che a volte si vive un po' in uno stato di ansia per qualcosa, magari siamo agitati per un compito, per l'interrogazione, e la meditazione ci serve a mettere in ordine i nostri pensieri, per ...diciamo riappacificarsi con noi stessi ed essere sicuri che possiamo fare quella cosa al meglio."

Giovanni



"È uno spazio nel quale avere nuovi punti di vista grazie ai quali la relazione educativa si rigenera."

Romina, insegnante dalle Marche



"Non mi aspettavo che...(il minuto di silenzio) potesse avere questo beneficio... ho pensato 'se una cosa così...può farmi provare...calma, serenità... quanti altri gesti semplici ci sono... che potrebbero farmi provare lo stesso effetto?'"

Luigina



"Molto coinvolgente riflettere insieme agli alunni sulle situazioni di stress e di difficoltà che inevitabilmente si affrontano nella vita. È stato molto utile avere uno strumento operativo che ha supportato il confronto tra docenti e alunni."

Annamaria, insegnante dall'Emilia-Romagna



"La pratica del silenzio soprattutto mi aiuta a credere in me stessa anche per quanto riguarda il percorso scolastico."

Luca



"Trovo molto interessante e prezioso per i ragazzi lo sviluppo della consapevolezza in merito alle proprie potenzialità e, in base ad esse, la ricerca e il prefigurarsi di obiettivi da loro raggiungibili. Allo stesso modo mi sembra fondamentale che i ragazzi riflettano su ciò che per loro è più importante, sui modelli a cui far riferimento e come tali modelli abbiano superato le difficoltà incontrate affinché siano per loro un faro che possa guidarli nelle azioni e nelle scelte della loro vita."

Stefano, insegnante dal Piemonte



"La meditazione è stata una bella esperienza perché la facevamo anche in classe, ed era un minuto un po' per trovare pace con se stessi... mettere un attimo le idee in chiaro ...trovare veramente un minuto di freno...per riordinare le idee, respirare..., prenderti una pausa da tutto. E poi ...ci si sente un po' rigenerati e si ricomincia la propria giornata."

Laura 16 anni



"Il Progetto mi ha permesso di conoscere meglio i ragazzi e creare spazi e momenti di condivisione."

Chiara, insegnante dalla Sicilia



"Il minuto di silenzio...è stata un'occasione per viverlo insieme agli altri, in compagnia...e in quel minuto di silenzio si è potuto letteralmente verificare e vedere come un minuto si dilati nel tempo; quindi, quanto un minuto possa durare effettivamente tanto. E non so, è stata un po' una presa di coscienza nei confronti della frenesia della vita, ...che scorre così velocemente. Siamo così bombardati dalla voglia, dalla volontà di correre, fare sempre tutto di fretta... ecco questo minuto di pausa, di meditazione, è stato d'aiuto per accorgersi che in realtà i ritmi non sono quelli dettati dalla società."

Chiara Maria



"Il percorso intrapreso si è rivelato prezioso e di straordinario valore, arricchito dalla guida esperta di professionisti che hanno saputo accompagnarci con competenza e dedizione. In qualità di docente, ho apprezzato profondamente l'integrazione e la sinergia tra tutti i membri della comunità scolastica, studenti, famiglie e colleghi, che hanno contribuito a rendere l'esperienza formativa coinvolgente. La partecipazione attiva degli studenti ha generato un impatto significativo, alimentando in loro motivazione e consapevolezza. L'auspicio è che questa iniziativa possa proseguire, estendendosi ad altre classi nei prossimi anni, così da consolidare ulteriormente i risultati raggiunti e favorire una crescita culturale e umana sempre più profonda.

Barbara, insegnante dal Piemonte



"E poi farlo...soprattutto in gruppo... perché nel silenzio è come se io avessi ascoltato tutti i compagni di classe... sentivo che le persone stavano bene a fianco a me. (...) è un aiuto, perché ogni volta che lo faccio penso a quel momento di serenità in classe, con i miei compagni... ricordo quanto è stato bello e mi ricordo quanto può essere efficace...un gesto così semplice."

Matteo



Grazie alle Scuole partecipanti al progetto Prefigurare il Futuro!

- Istituto di Istruzione Superiore 'Fermi-Sacconi-Ceci', Ascoli Piceno – Marche
Referente/i: Anita Gasparrini
- Centro Scolastico 'TUaSCUOLA', Bergamo – Lombardia
Referente/i: Simona De Santis, Barbara De Santis, Valentina Pompei
- Liceo Ginnasio Statale 'Vincenzo Monti', Cesena – Emilia-Romagna
Referente/i: Rita Severi
- Istituto Professionale di Stato 'Versari-Macrelli', Cesena – Emilia-Romagna
Referente/i: Chiara Rossi
- Istituto di Istruzione Superiore 'De Castro-Contini', Oristano – Sardegna
Referente/i: Monica Sanna
- Istituto Professionale Servizi Enogastronomia e Ospitalità Alberghiera 'Pellegrino Artusi', Roma – Lazio
Referente/i: Giuseppe Voci
- Istituto di Istruzione Superiore 'G. Dalmasso', Pianezza – Piemonte
Referente/i: Marta Raisa
- Istituto di Istruzione Superiore 'Mancini-Tommasi-Todaro-Cosentino', Cosenza – Calabria
Referente/i: Zaira Stancati
- Istituto di Istruzione Superiore 'Valentini-Majorana', Castrolibero – Calabria
Referente/i: Marietta Lauro
- Istituto Paritario 'Vincenzo Pallotti', Roma (Ostia) – Lazio
Referente/i: Vito Giannini, Elvira Vento, Matteo Valdarchi
- Istituto di Istruzione Superiore 'Augusto Capriotti', San Benedetto del Tronto – Marche
Referente/i: Enrico Piasini, Romina Morresi
- Scuola bilingue 'Assisi International School', Assisi – Umbria
Referente/i: Barbara Piva, Ilaria Rossini, Aurora Caporali
- Istituto di Cultura e di Lingue Marcelline, Milano – Lombardia
Referente/i: Stefania Tetta, Mariapina Fiorella
- Istituto Comprensivo 'Tommaso Grossi' – Scuola Secondaria 'Tito Livio', Milano – Lombardia
Referente/i: Ilaria Procaccini
- Scuola Secondaria di Primo Grado 'G. Caporale', Acerra – Campania
Referente/i: Anna Maria Neri, Clementina Montano
- Licei 'A. Einstein' – 'L. Da Vinci', Molfetta – Puglia
Referente/i: Emmanuele Colonna
- IPSEOA 'San Francesco', Paola – Calabria
Referente/i: Marietta Lauro
- Istituto Comprensivo 2 'Goltieri', Asti – Piemonte
Referente/i: Viviana Tosto
- Istituto Tecnico 'Galileo Galilei', Avigliana – Piemonte
Referente/i: Cristina Moroncini
- Istituto Comprensivo 'Minozzi-Festa', Matera – Basilicata
Referente/i: Maria Rosaria Santeramo
- Istituto Comprensivo 2 'Giovanni Paolo II', Policoro – Basilicata
Referente/i: Angela Mele
- Istituto di Istruzione Superiore 'Bruno Munari', Acerra – Campania
Referente/i: Teresa Mautone
- Istituto Comprensivo 'Don Milani-Capasso', Acerra – Campania
Referente/i: Rita Canosa, Marinella Paesano



Ringraziamenti

Grazie di cuore alle ragazze e ai ragazzi, ai genitori, agli insegnanti e ai dirigenti scolastici che hanno generosamente donato tempo, idee e opinioni partecipando alle azioni sia di ricerca sia di formazione. Questo ha rappresentato un contributo di valore inestimabile al Report, permettendo di raggiungere gli obiettivi scientifici in modo non solo rigoroso, ma anche profondo e autentico.

Un grazie sentito al Presidente Gianni Bernardi, alla Vice Presidente Elena Perolfi, al Direttore Generale Irnerio Del Treppo e ai collaboratori tutti di Fondazione Patrizio Paoletti, che hanno permesso e sostenuto la realizzazione delle attività progettuali.

Il nostro grazie al Dipartimento di Filosofia, sociologia, pedagogia e psicologia applicata (FISPPA) dell'Università degli Studi di Padova, nelle persone della prof.ssa Francesca Vianello e del dott. Alessandro Maculan, per la preziosa collaborazione alle attività di ricerca.

Si ringrazia Banca Mediolanum, nella persona della Vice Presidente dott.ssa Annalisa Sara Doris, per il sostegno offerto al progetto, che ne ha reso possibile la realizzazione.

Desideriamo esprimere la nostra sincera gratitudine ai sostenitori della Fondazione Patrizio Paoletti che con il loro contributo hanno reso possibile la realizzazione di questo percorso. Il loro sostegno non è solo un apporto materiale, ma rappresenta un segnale concreto di fiducia nell'importanza di investire nei giovani e nella promozione della salute globale.

Appendice

Costrutto	Variabile correlata	Coefficiente di correlazione (r di Pearson)
RESILIENZA	Regolazione negativa (APEN/A)	0,43
	Regolazione positiva (APEP/A)	0,49
	Coping positivo	0,42
	Auto-gentilezza	0,46
	Umanità comune	0,23
	Mindfulness	0,44
	Auto-giudizio	-0,19
	Isolamento	-0,15
	Iper-identificazione	-0,08
REGOLAZIONE EMOZIONI POSITIVE (APEP)	Coping positivo	0,59
	Auto-gentilezza	0,5
	Mindfulness	0,47
	Umanità comune	0,23
	Auto-giudizio	-0,26
	Isolamento	-0,25
	Iper-identificazione	-0,2
REGOLAZIONE EMOZIONI NEGATIVE (APEN)	Coping positivo	0,43
	Auto-gentilezza	0,45
	Mindfulness	0,42
	Auto-giudizio	-0,19
	Isolamento	-0,2
	Iper-identificazione	-0,17
AUTO-GENTILEZZA	Mindfulness	0,5
	Umanità comune	0,45
	Auto-giudizio	-0,32
	Isolamento	-0,28
	Iper-identificazione	-0,3
AUTO-GIUDIZIO	Isolamento	0,63
ISOLAMENTO	Iper-identificazione	0,55
IPER-IDENTIFICAZIONE	Auto-giudizio	0,63

Tabella 1 - Capitolo 2. Correlazioni tra variabili indagate



Variabile	Confronto tra gruppi	Differenza media	Errore standard	p-value	IC 95%	Test post-hoc
Resilienza (READ)	Fino a 14 vs ≥17 anni	-5,94	1,66	0,001	[-9,85; -2,04]	Games-Howell
Resilienza (READ)	15-16 vs ≥17 anni	-3,737	1,335	0,015	[-6,88; -0,59]	Games-Howell
Regolazione emozioni positive (APEP/A)	Fino a 14 vs ≥17 anni	-1,249	0,433	0,012	[-2,29; -0,21]	Bonferroni
Regolazione emozioni positive (APEP/A)	15-16 vs ≥17 anni	-0,854	0,347	0,042	[-1,68; -0,02]	Bonferroni
Autocompassione (Mindfulness)	15-16 vs ≥17 anni	-1,001	0,273	0,001	[-1,64; -0,36]	Games-Howell
Autocompassione (Iper-identificazione)	Fino a 14 vs ≥17 anni	-0,89	0,366	0,041	[-1,75; -0,03]	Games-Howell
Soddisfazione di vita	Fino a 14 vs 15-16 anni	0,55	0,185	0,009	[0,11; 0,99]	Games-Howell
Soddisfazione di vita	Fino a 14 vs ≥17 anni	0,965	0,233	< 0.001	[0,42; 1,51]	Games-Howell

Tabella 2 - Capitolo 2. Fasce d'età: differenze tra medie (N = 1102)

Variabile	Confronto	t (df)	p-value	Differenza media	Errore standard	IC 95%
Resilienza	Maschi > Femmine	t(1063.56) = 5.260	< 0.001	5,126	0,975	[3,214; 7,038]
Regolazione emozioni negative	Maschi > Femmine	t(1064.42) = 15.250	< 0.001	5,386	0,353	[4,693; 6,079]
Coping positivo	Maschi > Femmine	t(1064.18) = 6.635	< 0.001	2,527	0,381	[1,780; 3,274]
Auto-gentilezza	Maschi > Femmine	t(1062.88) = 7.550	< 0.001	2,016	0,267	[1,492; 2,540]
Senso di umanità comune	Maschi > Femmine	t(1065) = 2.889	0.004	0,635	0,22	[0,204; 1,065]
Mindfulness	Maschi > Femmine	t(1065) = 8.916	< 0.001	1,831	0,205	[1,428; 2,234]
Autodeterminazione (studi/lavoro/futuro)	Maschi > Femmine	p < 0.001 (range: 0.371–0.575)	< 0.001	0.371–0.575	-	-
Auto-giudizio	Femmine > Maschi	t(1063.02) = -7.869	< 0.001	-2,101	0,267	[-2,624; -1,577]
Isolamento	Femmine > Maschi	t(1062.14) = -7.807	< 0.001	-1,79	0,229	[-2,241; -1,340]
Iper-identificazione	Femmine > Maschi	t(1065) = -10.912	< 0.001	-2,35	0,215	[-2,772; -1,927]

Tabella 3 - Capitolo 2. Genere: differenze tra medie (N = 1102)

Variabile	Confronto tra gruppi	Differenza media	Errore standard	p-value	IC 95%	Test post-hoc
Regolazione emozioni negative	Medita 'a volte' vs 'mai'	1,436	0,386	0,001	[0,53; 2,34]	Games-Howell
Auto-giudizio	Medita 'a volte' vs 'mai'	-1,086	0,273	< 0.001	[-1,73; -0,44]	Games-Howell
Isolamento	Medita 'a volte' vs 'mai'	-0,974	0,235	< 0.001	[-1,53; -0,42]	Games-Howell
Iper-identificazione	Medita 'a volte' vs 'mai'	-0,931	0,225	< 0.001	[-1,46; -0,40]	Games-Howell
Autodeterminazione futuro	Medita 'a volte' vs 'mai'	0,271	0,095	0,013	[0,04; 0,50]	Bonferroni

Tabella 4 - Capitolo 2. Pratica della meditazione: differenze tra medie (N = 1102)

Variabile	Confronto	t (df)	p-value
Auto-gentilezza	Attività extra-s > No attività extra-s	t(693.55) = 2.558	0.011
Auto-giudizio	Attività extra-s < No attività extra-s	t(666.78) = -1.720	0.043
Isolamento	Attività extra-s < No attività extra-s	t(672.53) = -1.675	0.047
Autodeterminazione (studio)	Attività extra-s > No attività extra-s	t(1100) = 1.728	0.042

Tabella 5 - Capitolo 2. Pratica di attività extra-scolastiche: differenze tra medie (N = 1102)

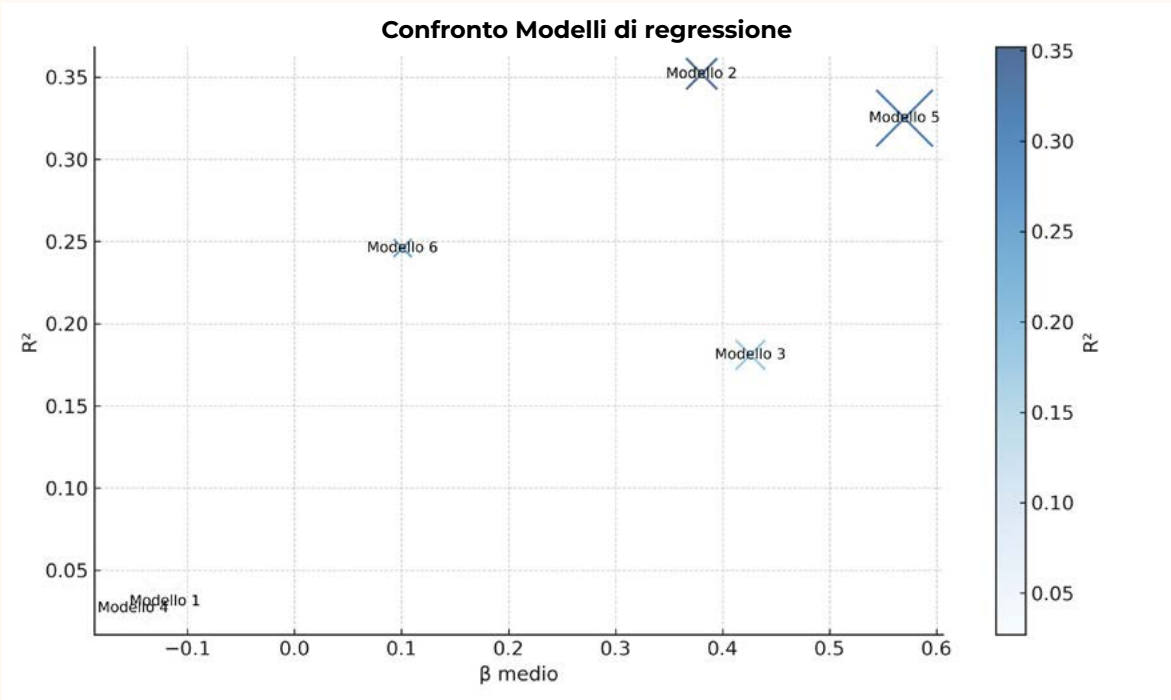


Figura 12 - Capitolo 2. Bubble chart: grafico comparativo dei modelli di regressione

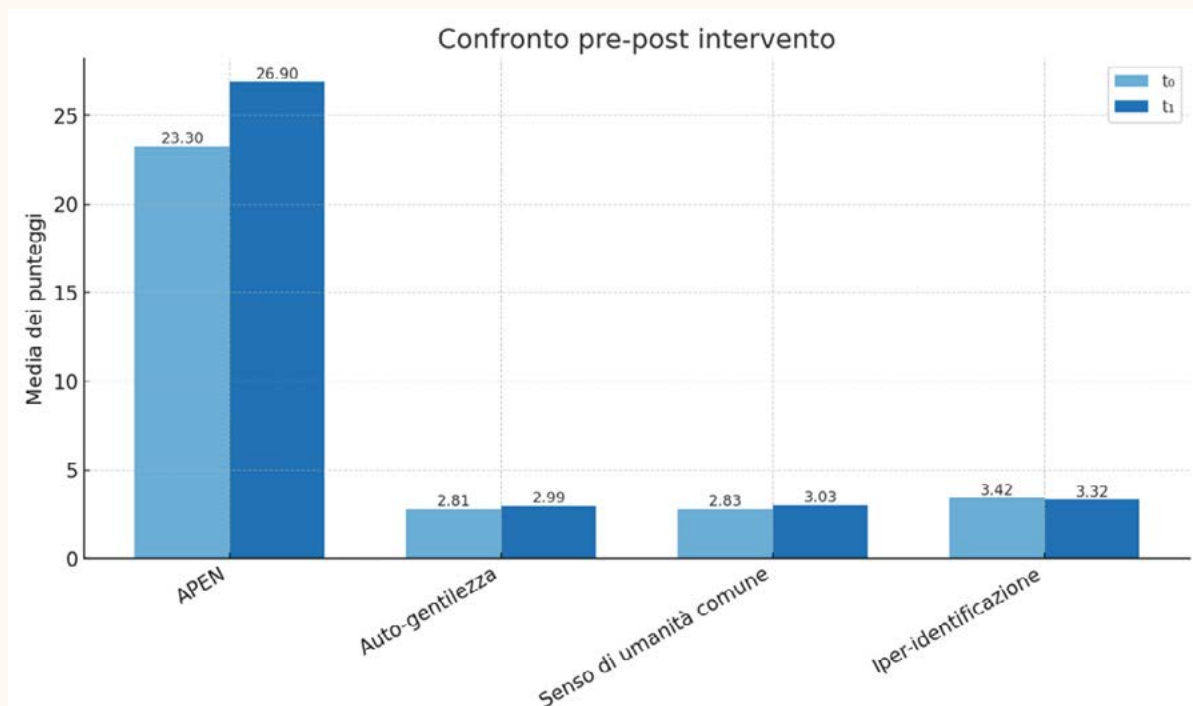


Figura 5 - Capitolo 4. Confronto tra medie: pre-post intervento (Paoletti et al., 2024)

© 2025 Fondazione Patrizio Paoletti per lo sviluppo e la comunicazione ETS

Via Nazionale 230, 00184 Roma - tel. 06 80.82.599

E-mail: fondazione@fondazionepatriziopaoletti.org

Sito web: fondazionepatriziopaoletti.org

ISBN: 979-12-243-0734-1

